

REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP - Nº 216-MAYO 1994 - \$ 1.400 - ISSN 0716-0534



Tema central:

- EDUCACIÓN Y GÉNERO:
UN TRABAJO PARA DOS
- CÓMO PESQUISAR
TALENTOS MATEMÁTICOS

TERCERA EDICIÓN

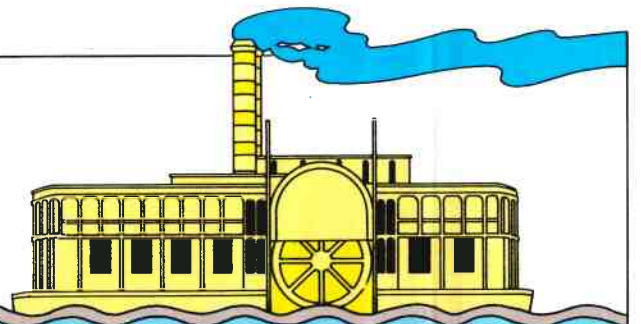
PLANES Y PROGRAMAS DE
ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA
(II parte)

MATEMÁTICA
IDIOMAS EXTRANJEROS

INSERTO

ediciones **sm**

**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-Nº 216
 MAYO - 1994
 SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACIÓN
 Ernesto Schiefelbein Fuenzalida

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
 Gonzalo Undurraga Mackenna

REPRESENTANTE LEGAL
 René Reyes Soto
 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
 Ernesto Schiefelbein Fuenzalida
 Presidente

Héctor Croxatto Rezzio
 Luis Gómez Catalán
 Ricardo Krebs Wilckens
 Alfonso Letelier Llona
 Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR
 María Teresa Escoffier del Solar
 Sergio Aguilera Aguilera
 Iván Núñez Prieto
 Graciela Ortega Bustos
 Rodolfo Villarroel Meza

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO
 Elsa Peralta Mongge
 División de Educación General

Gerardo Ruiz 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

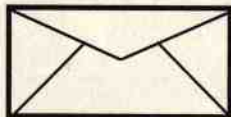
Manuel Silva Águila
 Representante de Educación Superior

EDITORA PERIODÍSTICA
 María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN
 Liliana Yankovic Nola

2	Correo
3	Editorial
4	Educación al día
	Tema central
10	Educación y género: un trabajo para dos
	Investigaciones y estudios
22	El celo por la libertad en el aula: un arma de doble filo
	Busca y desarrollo de talentos matemáticos
	Inquietud por la educación técnico-profesional en
	Valdivia
	Filosofía
34	Importancia de la presencia de la Filosofía en la
	formación de educadores
	Reflexión
38	Claves en la moderna educación
	CPEIP
43	Empleos del futuro exigirán conocimiento de tecnología
	de la información
	En biblioteca
	Extraescolar
49	Metodología extraescolar incursiona en el currículo
	escolar
	Actualidad
51	Drogadicción: un problema de los pueblos
	Teatro
54	Teatros itinerantes inician sus giras por el país
	Cine
56	Los adolescentes tienen la palabra
	Rincones culturales
58	Recuerdos del pasado
	Documentos
60	Informe de la Misión Interagencial de alto nivel en
	apoyo al Mineduc-Chile
	Literatura
	Gags
64	Tercer Salón Nacional de gags

Señora
Directora:



Casa de Desarrollo Cultural Cerro Navia, a través de la presente nota le saluda muy respetuosamente a Ud. y lo hace extensivo a cada uno de los que trabajan en la revista.

Los miembros de esta institución cultural exponemos nuestros agradecimientos, por la gentileza y rapidez con que Ud. acogió nuestra nota.

Contar con la *Revista de Educación*, la cual nos mantiene al día con la actualidad educativa de nuestro país, es para nosotros el mejor apoyo, sobre todo para el Centro de lectura-Biblioteca Para Todos, que estamos creando en esta humilde comuna.

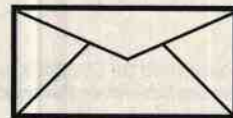
Reciba nuestro respeto y admiración. Felicitaciones por los logros y éxitos.

Le saludan muy atentamente a Ud,

Eugenio Fuentes Estrada
Presidente

Sergio Venegas Lizama
Secretario

Sra. Directora:



Por la presente quiero felicitarla a Ud. y a todo su equipo por la excelente iniciativa que han tenido al sacar una *separata* con los Planes y Programas de Educación Básica.

Como educadora de ese nivel, puedo asegurarle que es de gran utilidad para nosotros, ya que con esos contenidos podemos hacer mejor nuestras clases, planificar e incluso buscar nuevas metodologías.

Nuevamente aplaudo la idea. La edición de los planes y programas hacía mucha falta entre el material de los profesores. Ojalá siempre la *Revista de Educación* nos entregue ese tipo de apoyo, tan importante para mejorar la calidad y la equidad de la educación como se nos pide hoy.

Saluda atte. a Ud.

Marcia González P.
Profesora

2

Revista de
Educación
N° 216



NUESTRA PORTADA:

Estudiantes del Colegio
William Kilpatrick.

Fotografía: Manolo
Guevara Henríquez

Diagramación
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía
Manolo Guevara Henríquez

Secretaria Dirección
Ejecutiva
Carmen Tiznado Mancilla

Secretaria de Redacción
Laura Venegas Rojas

Los artículos y materiales
gráficos publicados en la
REVISTA DE
EDUCACIÓN
tienen derechos
reservados, por lo tanto
toda reproducción total o
parcial debe ser autorizada
expresamente por la
Dirección de este medio de
comunicación.

Registro de propiedad
intelectual N° 88.907

Fotocomposición y
Matricería
SERVIGRAF S.A.

Impreso en los talleres de
Editorial Lord Cochrane
S.A. que sólo actúa como
impresora.

Correspondencia y
Publicidad:
Av. Libertador Bernardo
O'Higgins 1371 - Of. 914
Tel. 6983351 - anexo 1914,
Santiago.

Suscripciones y Ventas:
Camino Nido de Águilas s/n
Lo Barnechea, Casilla
16162, Correo 9,
Providencia. Tel. 2167602 -
2167606 - 2167607 - Fax.
2167662.

En regiones, dirigirse a
nuestros representantes o
encargados de proyectos del
CPEIP.

VALORES 1994

Precio por ejemplar: \$ 1.250. Suscripción anual:
Contado: \$ 11.800 (efectivo, cheque al día o a 30
días, o dos cheques con 50% al día y 50% a 30 días).

Crédito: \$ 13.800 (sólo convenios con descuentos por
planilla con un máximo de 6 cuotas mensuales). Interna-
cional: US\$ 140.

MUJERES PUERTAS AFUERA

De diversas formas, nuestra sociedad manifiesta todavía su apego por conservar intactos los roles tradicionales de hombre y de mujer, y eso, nos guste o no, tiene sus bemoles.

En el campo ocupacional, cada día con más ahínco las mujeres demuestran que son capaces de desenvolverse eficazmente, que son responsables y que pueden aportar e involucrarse en los procesos productivos y de desarrollo social.

Dejan atrás así la idea de que están aptas en exclusivo para circunscribirse al ámbito del hogar. Se abren las puertas al "mundo de los hombres" y eso cambia las cosas...

Desde hace unas cuantas décadas que vienen luchando por conquistar nuevos espacios y derechos, imprescindibles para convertirse en protagonistas de sus actos y para comprometerse a fondo. Y lo han conseguido. Varias son las muestras de ello en Chile y en el resto del planeta.

Algunas cifras lo confirman: de los 3 millones 197 mil hogares chilenos en áreas urbanas, más del 21% tiene como jefe de hogar a una mujer y el 13,7% de los rurales también. Un tercio de la fuerza laboral de nuestro país está constituido por mujeres. En la educación, el 52,4% de las jóvenes asisten a la enseñanza media científico-humanista, junto con el 47,6% de varones y en técnico-profesional los hombres sólo las sobrepasan en menos del 5%.

Sin embargo, junto con los logros, sobrevino un desajuste en la relación de los roles femenino y masculino, desajuste que se expresa muchas veces en confusión y crisis al interior de la familia y en el plano social. Asunto que no se notó mientras se atuvieron al modelo tradicional (que bien tuvo su validez en otras épocas) y hubo coherencia con la situación de desarrollo económico, social y educativo de aquellos tiempos.

De cualquier modo, es imposible pretender frenar ese proceso y la lógica "rebelión" femenina

en la que ellas siguen derribando los perfiles del estereotipo asignados a su sexo, que corresponden al pasado y que exigen la renovación de éstos adoptando otras conductas más igualitarias en los derechos y oportunidades con respecto a los varones.

¿Qué pasa con ellos ante esta insubordinación? Naturalmente, están desconcertados y aproblemados, aferrados al molde tradicional y dando paso, conscientes o no, a la discriminación, incluso en ocasiones, exacerbando el machismo. Esto, quizás, porque ven competencia y vulnerabilidad en sus "propios" espacios y temen que del machismo se pase al predominio del feminismo.

Por supuesto, la solución del problema no radica únicamente en los hombres. Hace falta que ambos sexos comprendan este momento de transformación y busquen juntos la manera de solidarizar frente al futuro.

La idea principal aquí tiene que ver con trabajar mancomunadamente para ir propiciando el terreno con el propósito de concretar una normativa jurídica y social que regule la convivencia de ambas partes en pro del progreso de todos, bajo una perspectiva moderna.

Todo lo anterior pasa por el núcleo familiar y sus nuevos valores, la escuela reforzándolos con su socialización formal y sistemática, la sociedad y sus medios de comunicación. En complicidad, cada uno debe rendir su parte solidariamente hasta llegar a eruir estereotipos pertinentes con los tiempos que corren, en donde las mujeres y los hombres, guardando sus diferencias naturales, puedan igualar sus derechos y, como expresa un pensador contemporáneo, prepararse para dar un salto en la conciencia espiritual con toda la humanidad.

María Teresa Escoffier

LOS URGENTES DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN AMBIENTAL

- **Expertos en formación ambiental aclararon diversos aspectos de dicha formación.**
- **En la oportunidad, se estudiaron los perfiles ideales del alumno y el profesor ambientalmente formados.**

Las tres actividades principales que están desarrollando los profesionales cuya función involucra actividades de educación ambiental, apuntan a aquellas acciones de perfeccionamiento docente destinadas a ampliar el lenguaje básico común y crear acciones con alumnos. Asimismo, participan en actividades de difusión para crear conciencia, y en tercer lugar, destinan tiempo a la solución de problemas concretos.

4

Revista de Educación
N° 216

Ochenta especialistas en la temática de la educación ambiental descubrieron caminos y formularon sus ideas en el II Encuentro Nacional de la especialidad, que los reunió una semana en el balneario de Cartagena.

Muchos aspectos que surgían como interrogantes quedaron al descubierto durante la jornada, ocasión en que se aplicaron diversas dinámicas y conversaron acerca de sus inquietudes, ideas y opiniones.

Consultada su principal expectativa sobre esta reunión, el 29 por ciento de los participantes expresó su esperanza de que allí naciera una propuesta de educación ambiental factible y concreta. También manifestaron que el encuentro era la base para tomar conciencia del compromiso con los niños y jóvenes, y además, la instancia para formalizar un compromiso profesional frente a la educación ambiental.

En otra sesión se analizaron las motivaciones y actividades que fomentaron la conciencia ambiental de los asistentes, quedando de manifiesto que la gran mayoría fue sensibilizada por el cuidado directo de plantas y mascotas durante la infancia. También influyeron notoriamente el contacto directo con la naturaleza y una orientación familiar sobre el ambiente.

Cuidar una mascota en la infancia es un factor determinante en la conducta ambientalista



Llamó la atención que el principal sentimiento que mueve a los profesionales que trabajan en esta área es el reconocimiento social. La mayoría (78%) de los encuestados enfatizó su deseo de ser reconocido y recordado a través de sus obras. Esto podría interpretarse como que ellos no tienen satisfechas sus expectativas personales; por lo tanto, esperan un reconocimiento personal antes que fomentar la preocupación por el medio ambiente.

El 44% señaló la valoración de la vida y la naturaleza, la convivencia armónica con la tierra y su preservación, y en tercer lugar (25%) la defensa de la vida como primera prioridad en el hombre.

Respecto a la posición personal y profesional para enfocar este tema e integrarlo al currículo, la respuesta mayoritaria destacó la importancia de crear un vínculo positivo con el medio ambiente, actitud que debe asumir toda la comunidad escolar.

Propusieron también reestudiar la malla curricular con el propósito de darle mayor énfasis a la educación ambiental en la escuela, e integrarla como un elemento transversal del currículo con unidades de aprendizajes integrales y objetivos comunes en todas las asignaturas.

PERFILES

Una de las tareas del encuentro fue definir los perfiles ideales de los alumnos de básica y media como también de los profesores.

En el caso de los estudiantes de básica, detallaron como necesarios los valores de vida, amor, belleza, solidaridad, justicia, consecuencia, verdad, confianza, y autonomía.

Debe manifestar aptitudes para investigar el entorno, comunicar, solucionar problemas, identificar y expresar sentimientos y necesidades, y aprender a aprender.

Es deseable que su participación se evidencie en compartir sus experiencias, desarrollar acciones organizadas, emitir juicios lógicos y éticamente fundados, y mantener y desarrollar vínculos. Asimismo, se espera que tenga conocimiento de su entorno, que muestre hábitos de autocuidado e higiene ambiental y que maneje tanto un vocabulario, una lectura y una matemática ligada al medio ambiente.

El profesor de ese nivel debe elegir modelos de trabajo grupal, utilizar

la dimensión cooperativa de las relaciones pedagógicas y ser un facilitador-orientador de la actividad.

Se espera que tenga un enfoque sistémico de vida, que estimule la autoestima de los alumnos, que sea afectuoso, consecuente y creativo.

En cuanto al perfil del estudiante de enseñanza media, éste contempla valores psicológicos, sociales y culturales. Destacan el respeto, lealtad, autenticidad, amor a la verdad, conocimiento de sí mismo, justicia, honradez, tolerancia, optimismo, fe, esperanza, coraje, solidaridad y responsabilidad.

Este alumno debe amar la existencia y su proyecto de vida debe mostrar una concepción ambientalista.

El profesor de enseñanza media ambientalmente formado y con sólidos valores, no le teme al cambio. Es un facilitador y coordinador de los aprendizajes, ayuda a formar personas capaces de resolver problemas, construir su propio conocimiento y toma de decisiones.

La cultura ambiental requiere de un diseño de gestión dirigida a un modelo de autogestión, donde resalten la creatividad y el espíritu innovador. Entre los elementos sugeridos como estilos pedagógicos se mencionan la bioética, la incertidumbre, la crítica, la acción, la creatividad y la recreación.

De lo anterior se desprende que el profesor debe ser "un traductor que facilite la comprensión y la capacidad de asombro, un comunicador, un diseñador, un aprendiz, un autogestor y cogestor de proyectos e ideas juveniles".

Durante el análisis destacaron los especialistas que la gran responsabilidad del ser humano es crear una racionalidad que permita ampliar la concepción del mundo, comprender y darse cuenta de hechos que antes de la educación pasarían inadvertidos.

La cultura escolar, o currículo oculto, indica que los procesos de socialización que no están contenidos en los programas oficiales, deben integrarse como objetivos transversales de la educación chilena.

Asimismo, puntualizaron que uno de los elementos básicos de la pertinencia curricular y que debería incorporarse en la planificación educacional, es la caracterización de zonas de desarrollo sustentable a nivel nacional. ■



NOVEDAD EDITORIAL

HISTORIA DE LA LITERATURA CHILENA

Maximino Fernández Fraile

- Completísimo y profundo estudio de las letras nacionales desde el período prehispánico hasta hoy.
- Indispensable para estudiantes, profesionales y el mundo de la cultura.
- Elegante presentación en dos volúmenes tamaño 16,5x21,5 cm. con 752 páginas.
- Valioso material fotográfico.



EDITORIAL SALESIANA
Nacida para formar

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

MIL CINCUENTA MILLONES PARA FINANCIAR PROYECTOS 1994

A mediados del presente mes vence el plazo para postular al concurso nacional de proyectos artísticos y culturales del Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes (FONDART).

Según se destacó, la Ley de Presupuestos aumentó de un 40 a un 50 por ciento el monto mínimo de los recursos que deben destinarse a proyectos de regiones. De tal manera, se contribuye con el desarrollo cultural regional como parte de un proceso efectivo de descentralización y equidad.

Cabe señalar que pueden postular las personas naturales o jurídicas que precisen apoyo financiero para proyectos de creación, producción, difusión o formación en las áreas definidas: Música, Literatura, Plástica, Artes de la representación, Artes audiovisuales, Enriquecimiento del patrimonio cultural y artístico, Cultura tradicional y local, Eventos artísticos y culturales.

La Comisión de Personalidades, organismo responsable de la asignación de recursos la integran el ministro Ernesto Schiefelbein, el subsecretario Gonzalo Undurraga, la jefa de la División de Cultura Marcia Scantlebury, más ocho especialistas del quehacer cultural y dos representantes del sector privado.

Ellos son: Fernando García (Música), José Balmes (Plástica), Antonio Skármeta (Literatura), Margot Loyola (Cultura tradicional y local), Miguel Littin (Artes audiovisuales) Patricio Gross (Enriquecimiento del patrimonio cultural). Por el sector privado, Andrés Navarro, gerente general de Sonda.

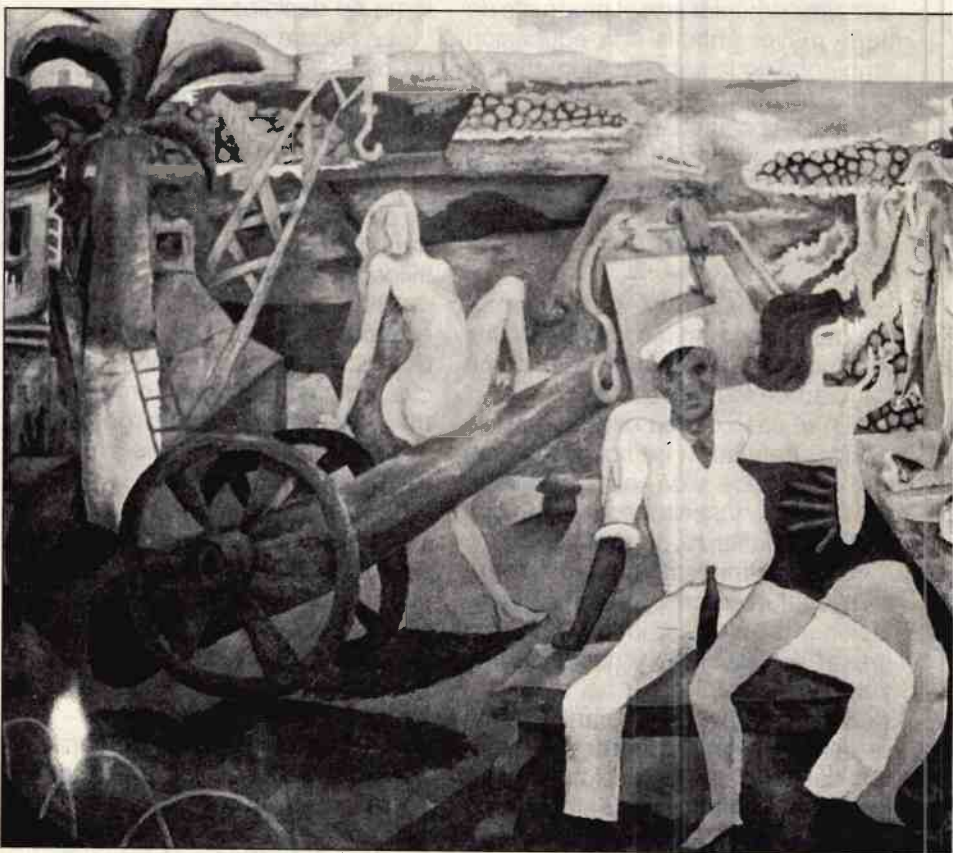
TRES ETAPAS

El proceso de selección de los postulantes pasa por tres etapas. Pri-

mero, en cada región se hará una priorización de los proyectos por parte de un Comité integrado por siete personas, encabezadas por el Intendente regional. Después, se efectúa la preselección de los proyectos en cada área por parte de los comités de especialistas designados por la Comisión de personalidades. Y concluye con la selección de los proyectos ganadores

que realiza la Comisión de Personalidades.

Los montos máximos de postulación son de hasta cuatro millones de pesos por proyecto en el caso de las personas naturales, y de hasta 12 millones para las personas jurídicas. Los proyectos deben considerar que el plazo máximo de ejecución es de cinco meses. ■



Uno de los proyectos ganadores lo presentó el pintor Andrés Gana, quien exhibió sus pinturas en la galería Gabriela Mistral. ■

RESTOS DE VALENTÍN LETELIER SE TRASLADAN A SU CIUDAD NATAL

A mediados del presente mes, los restos del sociólogo y educador Valentín Letelier Madariaga, serán transportados a Linares, lugar donde nació hace 142 años. Dicha actividad forma parte del programa conmemorativo del bicentenario de esa ciudad.

La Municipalidad indicó que la urna se llevará el 18 de mayo y permanecerá en una capilla ardiente en la Catedral de Linares, donde se realizarán honras fúnebres al día siguiente.

Por acuerdo municipal, los restos del insigne educador serán sepultados en una cripta a la entrada del Liceo Coeducacional (ex Liceo de hombres), edificio levantado en el lugar donde nació.

El historiador Jaime González, comisionado por dicha municipalidad para realizar las gestiones ante sus descendien-

tes, identificó los restos de Valentín Letelier. Señaló que éstos reposaban en el mausoleo de la familia Matta en el Cementerio General.

Letelier nació el 16 de diciembre de 1852. Se graduó de abogado y fue secretario de la Legación Chilena en Alemania, donde estudió sus sistemas educacionales, que sirvieron de base al informe que dio origen al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile.

En 1905 fue elegido rector de la Universidad Fiscal del Tribunal de Cuentas, organismo antecesor de la Contraloría General de la República. Asimismo, fue rector de la Universidad de Chile y autor de numerosas obras editadas en Chile y en el extranjero.

Murió el 20 de junio de 1919, dejando una sola hija de su unión con Beatriz Matta. ■



Los restos del distinguido educador Valentín Letelier reposarán en su ciudad natal, Linares. ■

PARA SABER Y CONTAR...

Cuentos, leyendas, fábulas, poesías y narraciones para niños en edad preescolar, presentan dos textos realizados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, y UNICEF. Ambos fueron entregados en el marco de las actividades de la semana aniversario de la institución educativa.

Dichas publicaciones están destinadas a apoyar los diferentes programas dirigidos a los menores aludidos.

El libro "Cuentos, leyendas..." ofrece relatos tradicionales, ecológicos, de animales, del folclor nacional y también para que los niños cuenten a sus padres. Entre ellos, Caperucita Roja, La bella durmiente, La hormiguita y el ratón Pérez, Las tres cabritas y el lobo, La cigarra y la hormiga, El Caleuche, entre otros.

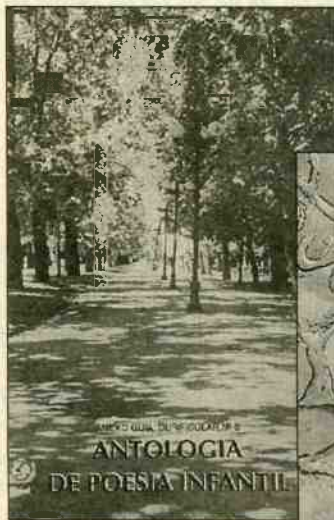
En el prólogo se recomienda seleccionar bien el cuento, nararlo sin láminas

para estimular la imaginación, darle una entonación adecuada, no interrumpir el relato y no contar un cuento si los chicos están en otras actividades, entre varias sugerencias.

El segundo texto "Antología de poesía infantil" dedica sus páginas a poesías de animales, la naturaleza, al mar, a las personas que más quiero. "Un gallo a una gallina preguntó: ¿Cocorocó? ¿Cocorocó cocó?/ La gallina indecisa,/ primero le dio risa,/ pero después le contestó que no."

El propósito es despertar en los niños el gusto por la palabra hecha poema. "Escuchar poesías, recitar versos, sentir el ritmo de las palabras rimadas... toda una sensibilidad que debemos cultivar en cada niño desde temprana edad. La poesía es un arte que hay que gozar y, por tanto, escuchar simplemente por el placer de escuchar", reseña en su contratapa. ■

Dos hermosos textos para despertar la sensibilidad en los más chiquitos.



CUARTO ENCUENTRO DE EDUCACIÓN QUÍMICA

La División de Educación de la Sociedad Chilena de Química, convoca a los docentes de la especialidad al 4º ENCUENTRO DE EDUCACIÓN QUÍMICA que se desarrollará entre los días 27 y 30 de septiembre de 1994, en el campus de la Universidad de Santiago de Chile.

Tipos de contribución.

A. Trabajos de investigación: * Descriptivos o experimentales.

- Estudios que se preocupen, fundamentalmente, de descubrir, desarrollar, evaluar métodos de enseñanza de la Química.

- Estudios que complementen a los anteriores: desarrollo de instrumentos de medición; medición de rendimiento y actitudes; análisis de correlación; descripción de ambientes educativos, etc.

B. La educación química en Chile y en el exterior. Análisis crítico, desafíos, política, evolución histórica, proyección, etc.

- De acuerdo a su nivel de aplicación en el sistema educativo, este tipo de trabajo se ordena en las categorías: educación básica y media, educación

universitaria de ingreso y educación universitaria media y avanzada.

Los trabajos serán recibidos hasta el 15 de junio de 1994.

Deben ser enviados por correo certificado o entregados personalmente al secretario ejecutivo del Encuentro. Universidad de Santiago de Chile. Casilla 307. Santiago-2.

Los trabajos serán informados durante la segunda semana de julio.

Para mayores informaciones, dirigirse a Secretaría Regional Ministerio de Educación o al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (Fono: 2167602 anexo 334) o al Secretario Ejecutivo del Encuentro (Universidad de Santiago de Chile, Casilla 307 Santiago-2). ■

8

Revista de Educación
Nº 216

CINCUENTA TRABAJOS MOSTRARON EN ENCUENTRO DE COMPUTACIÓN

El Primer Encuentro Nacional Juvenil de informática logró atraer un palpable interés de los jóvenes, que se vislumbró al repasar el listado de los 50 trabajos presentados, incluso de la Isla de Pascua.

La reunión realizada entre el 18 y 21 del mes pasado, fue organizada por la Facultad de Ciencias de la Ingeniería de la Universidad Diego Portales, la Asociación Chilena de Computación Educativa, ACHICE, y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.

El coordinador del encuentro, Hernán Carrasco Monge, indicó que esta iniciativa pretende que los jóvenes asuman una responsabilidad en el área de la informática.

Con actividades que dinamizaron los cuatro días, resaltó la participación de conocidos investigadores en la computación educativa, como Fidel Oteiza, Pedro Hepp y Marcelo Lewkow, entre otros. La estructura del Encuentro dividió las jornadas en conferencias, presentación de trabajos y un foro panel, que tuvo la participación de profesores, alumnos y empresarios del sector.

De la lista de trabajos, llamaron la atención "Enlaces de computadores inalámbricamente" (Universidad Ibe-

roamericana de Santiago), "Aplicación de lenguaje logo al servicio de asignaturas tradicionales" (Colegio Compañía de María de Santiago), "La informática frente a la presencia de los dinosaurios en nuestro país" (Escuela República de Israel, Arica), "Anatomía humana" (Pontificia Universidad Católica de Santiago) y, "Currículo cibernético heurístico" (Universidad de Concepción), entre otros. ■



Demostraciones de los avances de la informática a nivel juvenil apreciaron los participantes en el Encuentro.

CONVOCATORIA A PARTICIPAR EN EL IV SALÓN NACIONAL DE GAGS ESCOLARES

La Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, a través de su Departamento de Cultura y la División de Cultura del Ministerio de Educación han organizado el IV CONCURSO NACIONAL DE GAGS ESCOLARES, con el alto auspicio de la Interamericana Compañía de Seguros de Vida S.A., el Diario La Nación y el patrocinio de la Revista de Educación del Ministerio de Educación.

El gag es un efecto cómico que surge por sorpresa. Se le define también como un chiste visual sin palabras.

Se representa gráficamente en forma de secuencias, enmarcadas en cuadros de dimensiones libres, como las tiras cómicas.

OBJETIVOS

-Estimular la creatividad plástica-humorística y la capacidad de síntesis visual y gráfica.

-Brindar al estudiante la posibilidad de mostrar sus aptitudes creativas plásticas y sentido del humor.

BASES

Podrán participar hasta 12 alumnos por establecimiento educacional del país, divididos en dos categorías:

a) 7º y 8º año de enseñanza básica.

b) 1º y 4º año de enseñanza media.

Los trabajos deberán ser realizados en block N° 99, conteniendo un mínimo de un cuadro y un máximo de cuatro, del mismo tamaño de cada uno.

El material a utilizar podrá ser: tinta china, plumón, lápiz pasta (todo en negro).

Cada dibujo deberá traer al reverso, con letra imprenta, el nombre completo del autor, dirección particular y teléfono. Nombre del colegio, curso, dirección, teléfono, comuna, ciudad y región.

PLAZOS DE RECEPCIÓN

El Concurso se realizará en dos etapas: una primera regional y una final nacional.

Los trabajos de los alumnos participantes deberán enviarse a la Secretaría Ministerial de Educación de su respectiva región para la etapa de selección regional, no excediendo la cantidad de 12 trabajos por colegio.

El plazo de recepción de los trabajos en cada Secretaría del país se extenderá hasta el 12 de agosto de 1994, para que la Secretaría Regional respectiva envíe los 15 mejores trabajos de cada categoría (15 de e. básica y 15 de e. media) a la etapa nacional antes del 16 de septiembre de 1994, a la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana (Alonso Ovalle N° 1087-Santiago).

La Nación



DEPARTAMENTO DE CULTURA
SECRETARÍA MINISTERIAL
DE EDUCACIÓN



La Interamericana

COMPañIA DE SEGUROS DE VIDA S.A.

Su futuro es nuestro compromiso • Seguro Plan Beca Universitaria

PREMIOS

Educación básica:

PRIMER GRAN PREMIO
- Un órgano electrónico.

SEGUNDO GRAN PREMIO
- Una radiograbadora AM/FM doble casete.

10 MENCIONES HONROSAS
- Un juego de lápices automáticos para cada una.

Educación media:

PRIMER GRAN PREMIO
- Un video grabador VHS.

SEGUNDO GRAN PREMIO
- Un radio-televisor B/N 5".

10 MENCIONES HONROSAS
- Un juego de lápices automáticos para cada una.

Nota: Los 24 trabajos premiados formarán parte de una exposición itinerante y serán publicados en la *Revista de Educación* y otros medios de prensa del país.

JURADO

El jurado de la etapa nacional estará integrado por:

Jimmy Scott, humorista y dibujante (Diario El Mercurio).

Saval, periodista y humorista (Diario Las Últimas Noticias).

Mariano Silva, periodista y crítico de cine (Diario El Mercurio y Televisión Nacional).

Rufino, humorista y dibujante (Diario La Nación).

Dino Lértora, especialista en Artes Plásticas (SECRETUC-R.M.).

Musia Rosa, especialista en Cine (SECRETUC-R.M.).

Pablo Brodsky, jefe del Departamento del Cultura (SECRETUC-R.M.).

INAUGURACIÓN DE LA MUESTRA Y PREMIACIÓN

Se llevará a efecto el 26 de octubre a las 12:00 horas en hall central del Ministerio de Educación. La exposición de los 180 trabajos seleccionados, permanecerá abierta hasta el 11 de noviembre.

EDUCACIÓN Y GÉNERO: UN TRABAJO PARA DOS

M. Teresa Escoffier
M. Nelda Prado

ESA DISCRIMINACIÓN OCULTA...

10

Revista de Educación
Nº 216

Aunque inconsciente, la cultura escolar aparece impregnada de obsolescencia cuando se trata de mirar los roles femenino y masculino. Hoy todavía se refuerzan y reproducen los roles tradicionales, sin reconocer los cambios generados por la sociedad moderna.

Se tiende a ver, porfiadamente, a las mujeres como de "la casa" y a los hombres "del mundo". Ellas, siempre revestidas de las características que se le vienen asignando a su sexo desde hace mucho tiempo, cuando el machismo se cuestionaba poco o nada. Y ellos, inalterables en su papel de "sexo fuerte".

Bajo ese prisma, las mujeres serían sentimentales, afectuosas, débiles, coquetas, bonitas, pasivas, dependientes, inseguras, volubles, irracionales y cobardes. Mientras, los varones aparecen fríos, duros, fuertes, activos, independientes, seguros, estables, lógicos, racionales, valientes, etc.

Se parte de la base que las primeras vislumbran sus proyectos de vida en función del desempeño de los roles de madre, esposa y dueña de casa y su reino sería el hogar. En tanto, los hombres planificarían su vida en torno al rol de proveedor y de ciudadanos, por eso su quehacer transcurriría en el ámbito público.

•Sendas investigaciones revelan notoria desigualdad en el trato a las mujeres al interior de los liceos.

Cabe destacar que nuestra sociedad apoyada en estos estereotipos, ha dado origen al llamado "sexismo" que es, en definitiva, cualquier acto de discriminación o subestimación de una persona en función del sexo al cual pertenece. Esta conducta se da mucho en la actualidad, en especial la

segregación hacia las mujeres. Aún permanece la idea de que en los terrenos masculinos no tienen derechos y que debido a ciertos rasgos psicológicos, intelectuales y de capacidades, en general, no serían aptas para realizar determinadas actividades.

Sin embargo, en la práctica, las mujeres que han salido a la conquista están demostrando que se puede derribar el "sexismo", el "machismo" e incluso el "feminismo", para llegar a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.

TEXTOS ESCOLARES: ABRUMADORA AUSENCIA DE LA MUJER

Una investigación titulada "Análisis de roles y estereotipos sexuales en los textos escolares chilenos", efectuada por las investigadoras del SERNAM, Adriana Benimelis y Marisa Blázquez, bajo la responsabilidad de la socióloga de esa entidad, Hilda Hernández, desentraña una realidad escolar oculta y que ratifica la aseveración anterior.

En sus conclusiones, este estudio arrojó que el sexismo se manifiesta en la abrumadora ausencia de la mujer en la realidad que muestran los textos escolares.

Este sexismo se expresa no tanto en lo que se dice de la mujer, sino en todo lo que se omite de ella, al confrontar el contexto cotidiano con la visión que muestran los libros.

Las cifras resumen: de un total de 9 mil 133 oportunidades en que alude, en textos o ilustraciones, a personas, 6 mil 396 veces, 70%, es al sexo masculino y 2 mil 737, al femenino; es

Los textos escolares revelan una tremenda ausencia femenina.





La familia y la escuela debieran preparar a los niños y niñas para superar un patrón cultural obsoleto.

decir, el 30% solamente. Teniendo en cuenta que las mujeres representan el 52% de la población de nuestro país, esto evidencia una sobrerepresentación.

Es más, de las 2 mil 962 imágenes observadas, mil 985 (67%) corresponden a figuras masculinas y 977 (33%) a femeninas. En los textos pasa algo parecido: los hombres son aludidos en 4 mil 25 ocasiones; o sea, el 72,2% frente a mil 549 que se hacen del sexo femenino.

LLama mucho la atención que habiendo equilibrada participación de autores y autoras, la presencia femenina sea tan escasa en ellos.

En el lenguaje, los plurales masculinos a veces incluyen a las mujeres y otras las excluyen, sin que haya gramaticalmente forma de saber en cual de las dos situaciones nos encontramos. Por ejemplo, cuando se dice padres, abuelos, niños, reyes, etc. Mientras, los sustantivos genéricos singulares con expresiones como "el hombre moderno", "el profesor eficiente", "el lector de este libro", "el inventor de la rueda", "el descubridor del fuego", ignoran o esconden la presencia de la mujer.

En los textos lo característico del "ser mujer" es ser madre y ama de casa que realiza las funciones de alimentación, limpieza y asistencia afectiva y, en el mejor de los casos, su trabajo es una extensión del rol anterior. Ella es profesora, enfermera o vendedora.

Por otro lado, el "ser hombre" se caracteriza como un trabajador que puede elegir entre variados oficios y ser un padre que descansa en el hogar, participando en las actividades recreativas con sus hijos.

El mundo de lo masculino: el trabajo, la política, los descubrimientos, la guerra, esto es, el mundo público, aparece sobrevalorado respecto del mundo que tradicionalmente se le considera femenino. Esto se reafirma al constatar que el único ámbito donde el

sexo femenino es representado con similar frecuencia que los hombres es en las actividades domésticas y familiares.

El análisis de los datos demuestra que la realidad social que presentan los textos escolares no corresponde en muchos aspectos a la realidad que viven niños y niñas chilenos. Y, lo más notable resultó ser la baja presencia femenina, en comparación con la masculina, lo que no refleja la composición de la población nacional donde 52% son mujeres.

Las autoras sentencian en su conclusión final: "Creemos que la realidad mostrada por los libros que se usan en la escuela, no contribuye a preparar a las niñas y niños para su vida adulta en la medida en que refuerza un estereotipo en el cual los hombres realizan una gama de tareas reducidas en el hogar, las mujeres se desempeñan en un campo laboral muy limitado, el desarrollo de los hombres en la sociedad es más destacado con respecto al que tiene la mujer, lo que queda reflejado en la caracterización y frecuencia con que es mencionado".

Más adelante agregan: "continuar con una socialización basada en definiciones excluyentes y simplificadas de lo femenino y lo masculino, que entrega reducidos elementos de identificación a niñas y niños, pone serias trabas a los nuevos roles que hombres y mujeres deben ejercer en la actualidad y en un futuro cercano".

Uno de los riesgos importantes que se corre con esta concepción equivocada, o, mejor dicho, anticuada de los roles en los libros que los estudiantes usan de apoyo a su aprendizaje, es constituirse en un modelo deseado de conducta, y eso, claramente, se contradice con los principios de "equidad y modernidad" que el sistema educacional quiere imprimir. Para que esos valores se cumplan, el mensaje de los textos debería permitir y fomentar las capacidades de niños y niñas

por igual, sin obstaculizar el acceso a los espacios y acciones en función del sexo.

REVALORIZACIÓN DE LA VIDA

La propia investigación propone formas de eliminar el sexismo. Estas se basan en acciones positivas que tienen que ver con la solidaridad, la reciprocidad y la flexibilidad.

Así se sugiere revalorizar la vida y las experiencias de las mujeres, para que se utilice en pie de igualdad por cualquiera de los dos sexos. Reconocer a las mujeres en aquello que tradicionalmente se ha considerado masculino; por ejemplo, en los campos político y laboral, también hacer lo mismo con los varones; ellos deben empezar a ser reconocidos en el ámbito doméstico, en el cuidado y crianza de los hijos y en cuanto a la expresión de solidaridad.

En un plano más puntual, se propone presentar a hombres y mujeres en proporciones iguales realizando labores dentro y fuera del hogar. Evitar descripciones estereotipadas, limitando la mención de ciertos adjetivos a un solo sexo ("heroico", "abnegada").

Mencionar equitativamente a hombres y mujeres, tanto en el texto escrito como en las imágenes, y cuando se refiere a grupos mixtos, especificar su composición: compañeros y compañeras. "Feminizar" las profesiones cada vez que sean desarrolladas por mujeres: jueza, arquitecta, filósofa, etc.

En síntesis, ser consecuentes con las cifras que gráficamente elocuentemente que hay en Chile casi la misma cantidad de mujeres y hombres, y que las primeras conforman un tercio de la fuerza laboral del país y que aquello significa que las cosas están cambiando...

OTRA MUESTRA DE DISCRIMINACIÓN

En este capítulo vale mencionar parte del estudio del P.I.I.E, hecho por Verónica Edwards y colaboradores, titulado "El liceo por dentro", y que constituye una visión etnográfica acerca de las prácticas de trabajo y socialización de la enseñanza media. Estudio centrado en establecimientos educacionales de distinta dependencia y modalidad, de las diferentes zonas del país.

Una vez más quedó al descubierto la discriminación de las estudiantes mujeres, no sólo de parte de sus profesores y profesoras, sino también por sus compañeros varones, los que re-

producen los estereotipos de género en las relaciones con ellas.

En un liceo católico, particular subvencionado, el observador pregunta: ¿Cuáles son las características que deseas en una mujer?. El alumno contesta: "que sea una niña tranquila, o sea, sería, hogareña, que no pollee con otros".

La fidelidad de la mujer aparece como central para los varones, por la relación y, además, para no ser objeto de burlas de sus amigos. Los hombres aquí demuestran una tendencia a "juzgar" bajo una moral sexual tradicional el comportamiento de las mujeres. Ellas, por su lado, muestran haber introducido estos estereotipos al punto que los repiten en sus discursos y prácticas, especialmente en las relaciones amorosas con los varones y en el plano sexual. Las mujeres no usan categorías estables para "juzgar" a sus compañeros, al parecer ese es un derecho exclusivo de ellos.

"ELLAS SON LAS LOCAS"

Al interior del liceo los alumnos con hermanas son los "cuñados", las "otras mujeres", que no caen en la categoría de "niñas tranquilas", son descalificadas como "fáciles" o "locas". Los jóvenes rara vez hacen mención a sus pololas en las conversaciones entre ellos; cuando eso ocurre, generalmente es en tono de broma y el aludido se siente molesto.

Las mujeres que caen en las categorías descalificadoras pueden, a juicio del alumno, ser tratadas sin respeto. De una conversación se rescata el diálogo siguiente: "...en otros países aún existen esclavas ¿cuál debe ser nuestra actitud? Va a depender de ella, si es loca la voy a tratar como quiera".

"Loca" en este discurso no tiene la

connotación de locura síquica, sino de transgresión a las normas sexuales-sociales. Aquella que se comporta como "loca", no tiene los mismos derechos que el hombre y puede ser, incluso (al parecer legítimamente) maltratada.

Sin embargo, no todos los alumnos tienen concepciones tan tradicionales en cuanto al estereotipo femenino. Algunos de ellos se dan cuenta de la discriminación hacia las mujeres en el espacio escolar. Al tiempo que otros siguen pensando que ellas deberían reducirse a las labores de la casa.

En un liceo científico-humanista del norte, se registran estas opiniones de alumnos varones: "A la mujer aquí la tienen como a una reina. Si una pide algo se lo dan al tiro. Para mí, el hombre hace mejor las cosas que las mujeres, ellas hacen bien las cosas de la casa". Otro rebate: "Pero en el curso la opinión de las mujeres es aplastada..."

PERO ELLAS PUEDEN PEGARLE A LOS HOMBRES

La otra cara de la moneda de estas concepciones patriarcales, es que cuando la mujer es molestada por un hombre, ella puede golpearlo sin que este responda de la misma manera.

Aquí se comprueba: "El otro día Luis tomó del cuello a la Claudia de cuarto, lo hacía en broma, pero casi la ahorcaba, hasta que ella le dio una cachetada que se sintió en todo el patio". Y ¿cuál fue la actitud del niño?, "se quedó ahí calladito".

El intercambio verbal sobre sexualidad también expresa el arraigo del machismo en las relaciones hombre-mujer: "La profesora jefa les preguntó a sus papás si estaban de acuerdo con hacer talleres de educación sexual" (dice el observador), "A nosotros ya nos hicieron talleres de esos", replica

uno. "¿Pá qué? si nosotros sabemos todo sobre educación sexual... y además, son las mujeres las que tienen que aprender" (a cuidarse a no quedar embarazadas), alega un segundo participante. "Pero es bueno que lo vean ahora para que lo refuercen y sepan lo que hacen y no las puras mujeres...", reitera el observador, a lo que le responden: "Ahí lo que nos deberían dar es el nombre de pastillas", las niñas se ríen.

Más machismo. Los hombres piensan que no es buena la convivencia con las mujeres dentro del liceo, porque eso le resta atractivo a ellas. Un alumno de un colegio religioso privado dice: "Yo prefiero colegio de hombre porque hay más confianza. Si hay mujeres en la sala, hay cosas que entre hombres ya no se pueden hacer, se pierde la motivación por las mujeres, en un colegio mixto las mujeres terminan siendo una lata".

Es frecuente que los hombres manifiesten su machismo a través de las representaciones que tienen de las niñas. Que en la valoración de ellas le reconozcan cualidades físico-eróticas y no de capacidad o inteligencia. Un estudiante al referirse a las razones de la elección de la presidenta de su curso dice: "...porque tiene muy buen trasero y todos la queríamos ver parada en frente. Además, ella tiene la característica de agacharse cuando escribe en la pizarra".

EN OCASIONES LAS MUJERES SON INVISIBLES

Cuando a un alumno de la jornada nocturna se le interrogó por la presencia de mujeres y la participación de ellas en el curso, respondió: "En mi curso no hay ninguna niña, o sea, hay cuatro (afirma pensativo), pero es como si no hubiera ninguna. Y de las cuatro, dos son mamás".

12

Revista de Educación
N° 216



En Chile hay la misma cantidad de hombres y mujeres; sin embargo, no se les dan las mismas oportunidades.

La mayoría de las veces, las mujeres eligen carreras u oficios que son una prolongación de las labores de casa.



A veces las mujeres son invisibles a la mirada de sus compañeros varones, tal como lo muestra el registro precedente. Más todavía, el hecho de que sean madres, da la impresión que les quita cualidades para ser vistas como mujeres.

En un liceo agrícola, son las propias alumnas las que no ven discriminación en las prácticas escolares. No así en el campo laboral donde la pueden identificar con precisión. Observador: "¿Crees que existe discriminación en el trato que reciben las mujeres dentro del establecimiento?". Alumna: "No, definitivamente no. Creo que no hay discriminación, ya que tenemos que hacer las mismas cosas que los hombres y asumir las mismas responsabilidades".

"Yo no veo que haya ninguna diferencia entre lo que tiene que hacer un hombre o una mujer en la escuela", responde otra alumna." No veo discriminación por parte de la escuela o de los profesores. A todos nos dan las mismas tareas y tenemos que cumplir las igual. Por ejemplo, tenemos que aprender a manejar un tractor, un arado, atender partos, capar, sembrar, plantar o cuidar un cabrito recién nacido. Antes, muchas de esas cosas las hacían los puros hombres, ahora no, podemos hacerlo nosotras también", concluye una tercera.

¿Y en la vida del trabajo creen que hay discriminación?

"Ahí sí que se nota. Los jefes siempre prefieren a un hombre antes que a una mujer", "dicen que las mujeres no servimos para mandar en el campo", "siempre prefieren mujeres para que trabajen de secretarías o anoten cosas, pero no nos respetan como personas que estudiamos algo y que lo conocemos tan bien como los hombres". "Casi todas nosotras trabajamos en el verano en la cosecha de la

uva, pero a ninguna que yo sepa, le han dado cargo de jefa. Compañeros de curso son encargados de línea o están en control de calidad, pero ninguna mujer. Y nosotras que los conocemos sabemos que aquí son reflojos, pero allá los prefieren. Y les pagan más también".

¿Y si esa es una discriminación, en tu opinión, qué deberías hacer para revertir la situación?

"Nada. ¿Para qué hacer algo?, yo creo que está bien que los hombres manden en el campo. Una no puede estar peleando con los trabajadores, ni agarrándolos a garabatos, además a una casi no le hacen caso".

"El dueño de un fundo, por lo general, casi siempre es un hombre. El que administra también, lo mismo los capataces. Una no puede andarles diciendo que éste o este otro me faltó el respeto, que aquel no me obedece, que otro saca la vuelta todo el día. El patrón piensa altiro que una no sabe mandar o no sirve para el puesto. Al final la que pierde es una".

UNA CLASE DE GIMNASIA

Los hombres juegan un animado partido de básquetbol, las niñas, que son la mayoría, hacen barra a sus compañeros de curso. En resumen, los varones hacen la actividad deportiva correspondiente a la clase de Educación Física; en cambio, las mujeres permanecen en una acción subsidiaria de la anterior, no en gimnasia. La escena se da en liceo municipal polivalente de la Región Metropolitana.

En otro liceo de Santiago, durante el consejo de curso se decide entrar en acción para juntar dinero con el fin de apoyar al equipo de fútbol del curso, compuesto sólo por varones. Al final disponen que las mujeres asuman la compra de lo que se necesita para hacer sandwiches, que los preparen y los vendan en los recreos. Las ganancias se destinan a la compra de una pelota de fútbol.

Es importante hacer notar que el fútbol es en general el único deporte que se practica en los liceos municipales y particulares subvencionados. De esa manera los varones encuentran una favorable oportunidad de aprendizaje y de construcción de identidad en los espacios fuera de la sala de clases. Es, por lo tanto, especialmente negativo para las alumnas mujeres, el rol secundario que ellas ocupan en esa actividad, ya que distorsiona la construcción que hacen de su propia identidad.

Los investigadores en esta oportunidad vuelven a deducir que alumnos y alumnas están siendo fuertemente socializados en estereotipos de roles sexuales restrictivos en el desarrollo integral de cada individuo. Y esto se repite en todos los espacios de la vida escolar de los establecimientos de enseñanza media del país, según los estudios.

La fuerza de esta socialización se puede inferir del alto grado de consistencia entre los discursos y prácticas en las relaciones de los distintos actores del sistema educativo: profesores y profesoras, alumnos y alumnas, padres y madres.

Situación que se hace prioritario transformar en pro de la calidad y la equidad.

LAS CONSECUENCIAS DE UN TRATO DIFERENCIADO EN LA ESCUELA SON:

A pesar de que las tasas de repitencia y deserción de las mujeres son más bajas que las de los hombres, ellas no logran resultados iguales en sus estudios y en su preparación laboral.

Aunque en enseñanza básica, las mujeres saben más matemáticas que los hombres, al llegar a 2º año medio, ellas han aprendido aproximadamente un 6% menos que ellos.

Ellas priorizan estudios en el área humanístico-científica, mientras los hombres lo hacen en ciencias y matemáticas.

Pese a que exhiben mejores promedios globales que los hombres, en la Prueba de Aptitud Académica obtienen puntajes más bajos que sus compañeros: de los 200 puntajes más altos para entrar a la universidad, sólo el 40% es de mujeres.

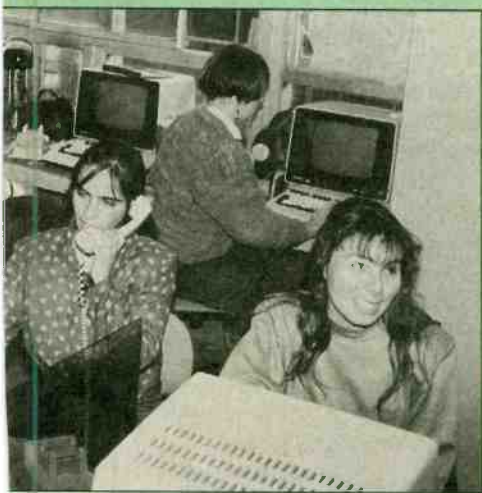
Ellas optan por estudiar carreras o especializarse y luego trabajar en el área de servicios, agrupándose en labores mal remuneradas.

¿Qué estudian las mujeres en educación superior?:

Educación, Diseño, Enfermería y Obstetricia, Servicio Social.

¿Qué estudian las mujeres en enseñanza técnico-profesional?:

Secretariado, Vestuario, Alimentación, Peluquería y Belleza. Muy pocas eligen especialidades agrícolas y ninguna se interesa por las industriales.



ES NECESARIO SUPRIMIR TABÚES SEXUALES ANTES DE ABORDAR DISCRIMINACIÓN POR GÉNERO

•La discriminación por género indica que la mujer resulta ser, en muchos casos, la más perjudicada.

•El cambio de los roles se ha verificado en la práctica, pero no en la conciencia de la sociedad.

•La casa y la escuela son los principales agentes socializadores en esta materia.

El cambio lo deben impulsar tanto hombres como mujeres, dijo María de la Luz Silva.

Es curioso que en algún momento histórico, la mujer haya ganado y sustentado el título de "sexo débil". Fue tal vez en aquellos tiempos en que era preciso aumentar la población por razones estratégicas, y las luchas por el poder diezmaban pueblos enteros que la mujer se valoraba por su capacidad de procrear. No obstante, su carga era tan dura y penosa como la del hombre.

Las labores eran rudas y la sobrevivencia difícil. Las calamidades, fueran éstas la guerra o las

inclemencias del clima hacían muy vulnerables a los grupos humanos. Y la mujer, en ese entorno, se fue limitando al hogar y a los hijos, situación que se consolidó cuando aquellos grupos se establecieron en un solo lugar.

Dicha combinación, la mujer en la casa y el hombre buscando el sustento fuera de ella, marcó profundamente el rol de los estereotipos sexuales. Ello sólo se revirtió en algunas culturas que eligieron el matriarcado y de las cuales se conoce poco.

Lo cierto es que las condiciones han cambiado. La mujer también salió "a cazar" fuera de su casa, por las necesidades que genera el mundo actual, entrando en competencia con el "sexo fuerte", el que se muestra reticente a considerarla su igual. La mujer es hoy discriminada socialmente y tal hecho se reconoce en todo el mundo.

La educación asume un papel relevante porque la escuela transmite la cultura, la refuerza y reproduce los moldes de género.

"Ellos se transmiten a hombres y mujeres a través de tres elementos: de los textos, del currículo oculto, y que incluye la actitud de los profesores", reseña María de la Luz Silva, coordinadora del Programa de la Mujer, del Ministerio de Educación. Así, cristalizan en los jóvenes formas antiguas y rígidas de entender los roles sexuales.

En los textos escolares sólo apa-





Las niñas aprenden más tempranamente la subordinación en los colegios mixtos.

recen hombres en actividades productivas y las mujeres, principalmente, en tareas relacionadas con el hogar y la familia, puntualizó, en circunstancias que actualmente casi un 33 % de la mujer participa en el empleo.

“¿Qué sucede en estos casos? A través de los textos se transmite un modelo de rol femenino estereotipado, en el cual no cabe que ellas desarrollen actividades productivas. Ante el temor de perder su femineidad, prefieren labores relacionadas con el concepto tradicional de mujer, agrupándose en algunas pocas de ellas, como profesoras, enfermeras, vendedoras. Esta tendencia favorece que la mujeres tengan un ingreso promedio inferior a los varones en el trabajo, y a que ciertas actividades se feminicen por la elevada concentración de mujeres que presentan”, expresó.

Manifiesta luego que hay espacios en que el protagonismo masculino se observa fácilmente, señalando como ejemplo que puede observarse en la escasa presencia de mujeres en los cargos de dirección, o en la forma en que varones y niñas hacen uso del espacio del patio en el recreo, donde habitualmente los hombres lo ocupan jugando fútbol. Pese a que la principal socializadora en la casa es la mujer, el aprendizaje de los roles es el resultado de la interacción con ambos sexos, padre y madre y otros adultos significativos.

“Los estudios cualitativos sobre la fuerza de las expectativas de rol en el protagonismo masculino mues-

tran que en el aula, cuando se introduce un factor de equidad, como por ejemplo, asignar igual tiempo para hacer uso de la palabra hombres y mujeres, ambos sexos tienden a percibirlo como discriminación en contra de los hombres. Igualmente, si el profesor permite el protagonismo femenino, los hombres desarrollan múltiples estrategias para recuperarlo. Es decir, los aprendizajes previos de los roles están presentes en las actitudes de jóvenes y niñas en el aula, y se ven reforzados por la tendencia, habitual y no conciente, de los profesores, a aceptar dicho protagonismo en forma acrítica, contribuyendo de este modo a reforzar la transmisión de los estereotipos sexuales tradicionales tanto a hombres como a mujeres”.

Dado que este es un tema que abarca a ambos sexos por igual, el cambio en uno de los sexos necesariamente requiere del cambio en el otro. Los hombres desean recuperar espacios de equidad al interior de la familia, y en la expresión de sus afectos. Y las mujeres, desean equidad en el empleo y en otros ámbitos, como en las funciones políticas, sociales y culturales.

ABOLIR LOS TABÚES

“Debemos partir por hacer explícito que en la escuela los estudiantes no son genéricamente “neutros” sino que son niños y jóvenes de sexo masculino y femenino. Esto significa que cada uno trae un bagaje cultural distinto de como relacionarse con los otros. Si la escuela lo refuerza-

como ya vimos-- no sólo se aprenden las diferencias entre ellos, sino quienes deben ser los protagonistas, cuándo y dónde”.

Agregó que hoy día en los colegios mixtos, si no se intenciona la equidad de sexos, las mujeres aprenden más tempranamente a ceder el protagonismo a los hombres. Ello no significa que prefiera los colegios de un solo sexo, porque de acuerdo a estudios realizados por ella misma, ha percibido que al educarse separadamente, cada sexo desarrolla una visión idealizadora del otro, poco realista y distorsionada, lo que se traduce en una serie de prejuicios cuando forman pareja.

“Es peligroso pensar que la alternativa es separar por sexo; cuando están juntos es cierto que reproducen las relaciones que observan entre hombres y mujeres en la sociedad, particularmente si ello se ve reforzado por el profesor, sin embargo, aprenden a conocerse realmente como seres humanos, como personas concretas, y desarrollan una actitud más madura con respecto al otro sexo. Solo que es necesario que docentes y apoderados tengan conciencia que en la etapa de afirmación de la identidad sexual de los estudiantes, eso es, durante la adolescencia, cada sexo tenderá a apoyarse en actitudes típicamente asociadas al rol que le corresponde, lo que introduce un sesgo importante en sus opciones curriculares”, asevera.

El Programa de la Mujer ya ha entregado recomendaciones en este sentido, entre ellas, la modificación de los textos. El MECE ya ha incluido

esta exigencia en aquellos que elabora y el Ministro de Educación ha señalado a las editoriales que este será uno de los criterios de evaluación en las licitaciones.

Además, otro desafío importante es terminar con la discriminación laboral de la mujer, para lo cual es necesario introducir la orientación vocacional en la enseñanza media, y la diversificación curricular en la capacitación laboral de mujeres.

BUSCANDO CULPABLES

Otra preocupación de dicho Programa son las embarazadas adolescentes. Pese a que mujeres y varones son responsables, en la mayoría de los casos la que sufre el perjuicio es ella porque no puede ocultar las consecuencias y muchas veces le niegan su derecho a la educación.

Actualmente se está evaluando el impacto de la circular 247 (Reveduc N°206), que apunta a retener a dichas jóvenes en el sistema educacional.

"Aproximadamente el 60% de las embarazadas que reportan los establecimientos escolares permanecieron en el sistema en 1992. Detectamos eso sí, que hay establecimientos que tienen un número de embarazadas demasiado elevado, muy fuera de lo esperable, lo que muestra que reciben niñas trasladadas. No sabemos si con o sin conocimiento de su embarazo en el establecimiento en que iniciaron su año escolar. Si bien es una solución, esperamos que sea una actitud transitoria, y que posteriormente los colegios las acogen realmente. Agruparlas en un solo establecimiento produce la estigmatización de todo el grupo, lo que consideramos negativo y discriminatorio", resalta.

Para enfrentar el problema, considera necesario conocer las actitudes de los sectores involucrados en el problema en el sistema educacional, por cuanto entiende que esta situación es una conducta no deseada resultante de una mala educación sexual de mujeres y hombres.

"Que ni las niñas ni los jóvenes manejen sus conductas en forma responsable demuestra la necesidad de una buena educación sexual. La escuela debe apoyar a la familia en esta tarea; esa es la responsabilidad que le cabe a la educación. Por eso requerimos que las escuelas asu-

Uno de los desafíos es retener en el sistema escolar a la joven embarazada.



man como una responsabilidad social el embarazo de las niñas y la paternidad precoz de los jóvenes", indica la entrevistada.

La mayor cantidad de embarazadas reportadas tiene entre 16 y 17 años, sin embargo, lamentablemente hay un 16% (729 casos) que tienen sólo 15 años o menos. De los cinco mil 550 establecimientos que ofrecen desde 7º básico para arriba, casi dos mil 900 contestaron el formulario, pero solo poco más de mil reportaron casos de embarazos. "creemos que muchos no contestaron simplemente porque no tienen casos y no comprenden aun la importancia de la información-- que es confidencial en cada caso--pero otros, que sabemos cuentan casos, probablemente desean ocultarlo porque, evidentemente, es un problema", opina.

En el Seminario sobre el derecho a la educación efectuado a fines del

año pasado, una directora de un colegio religioso señalaba la dificultad y contradicción de esta situación; por una parte, ellas se comprometen a enseñar a sus alumnas un determinado sistema de valores, dentro del cual la embarazada evidentemente es una transgresora, y por otro, es una alumna educada por ellas, que si bien ha fallado, debe recibir una mano.

Además, cabe recordar que expulsarla del colegio puede llevarla indirectamente a favorecer que otras niñas, si se encuentran en una situación semejante, puedan optar por abortar.

"Es cierto que es un problema, pero en vez de evadirlo provocando la marginación de la alumna, lo cual no necesariamente significa que sus compañeras no se enteren, es un punto de partida para abordar el tema de la responsabilidad en materia de sexualidad, tanto para hombres como para mujeres. Se tiende a pensar

sólo en las niñas porque ellas llevan al hijo en su cuerpo, pero en cada caso existió un varón embarazador, y ese hijo es responsabilidad de ambos", enfatiza.

A su juicio, aun no existe suficiente conciencia acerca de la importancia de este tema, de la necesidad de que familia y escuela asuman juntos la tarea de formar jóvenes responsables de sus conductas, no sólo en el ámbito de la sexualidad, sino que en todos los ámbitos de su vida.

PLANES 1994

Este año el Programa de la Mujer desarrollará tres líneas de trabajo que se funden en una actividad concreta. "Tenemos ya una política de retención de las embarazadas en el sistema escolar. Ello apunta a recoger información, procesarla, distribuir antecedentes, formar a los funcionarios del Mineduc, trabajar con la comunidad educativa sobre el tema de la adolescente embarazada y estudiando fórmulas para solucionar el problema", detalla la coordinadora.

Otra línea de trabajo está dedicada a la difusión a nivel nacional del Plan de igualdad de oportunidades elaborado por el Sernam en 1993, y analizar y diseñar la propuesta para

implementarlo en el sistema educacional y presentada a la comunidad educativa por María de la Luz el año pasado.

Y también en la línea de difusión, culminan los detalles de corrección del primer documento de trabajo de una serie de investigaciones denominado "Series de género en educación", que será distribuido en el sistema escolar. Se distribuirán, además, otros textos de importancia en el tema, un afiche y un tríptico realizado conjuntamente con el Instituto de la Juventud.

"Queremos trabajar la capacitación laboral y el perfeccionamiento. Recién iniciamos el estudio de las recomendaciones para el CPEIP. Tenemos una serie de seminarios programados este año en regiones que se entregarán no sólo a funcionarios del Ministerio sino a toda la comunidad educativa, entregaremos diagnósticos, analizaremos todos los temas mencionados en esta entrevista: el tema de la discriminación de la mujer, de la adolescente embarazada, la educación sexual, y la familia", detalló María de la Luz Silva.



La educación separada de los sexos tiende a crear en cada ser, una visión idealizada del otro sexo.

Videos Educativos



EDUCANDO para el NUEVO SIGLO

un real apoyo a la labor del docente

Aptitud Verbal

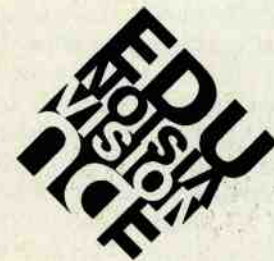
Matemática Básica

Hist. y Geo. de Chile

Ciencias Sociales

Biología

Psicopedagogía



EDUVISION S.A.

Productora de Videos Educativos y Afines
Cienfuegos 31
Fono: 6983655
Fono Fax: 6969225
Santiago - Chile

GABRIELA SANTELICES:

“LA EDUCACIÓN AUTÉNTICA VIENE DESDE EL FONDO DEL ALMA”

Muchos son los establecimientos que ofrecen enseñanza para ambos sexos, lo que no significa que en ellos se verifique una participación igualitaria de hombres y mujeres. Hay casos, incluso, donde los separan en filas y los trabajos de grupo se configuran entre estudiantes del mismo sexo.

Sin embargo, también aparecen en este horizonte educativo, otros colegios donde la comunidad escolar realiza esfuerzos permanentes para erradicar la discriminación y apunta sus energías a mejorar la formación de la persona. El colegio William Kilpatrick, ubicado en las primeras colinas del sector alto de Santiago, es uno de ellos.

La experiencia de dieciséis años en el establecimiento otorga una visión en términos de resultados, y la directora, Gabriela Santelices, educadora de párvulos, licenciada en Ciencias de la Educación, y una de las fundadoras de esa comunidad, se muestra satisfecha de los logros.

Vivió todas las etapas, desde la sala cuna a las clases en básica, donde fue profesora jefa. Partió con nueve estudiantes, hoy completan los 570 alumnos. Uno de los planteamientos fue crear un curso por año, para formar una comunidad empapada de los principios que sustentaban.

Consultada por la razón del nombre del establecimiento, manifestó que William Kilpatrick era un educador norteamericano, discípulo de John Dewey, quien gestó este movimiento de escuela nueva.

“Lo que nos atrajo fue el alcance de la teoría y la acción, que él planteaba la necesidad de la educación

•Dirige un colegio que basa su estrategia en la educación de los sentimientos.

•Para trabajar el tema del género se requiere revisar los estereotipos y poner atención al currículo oculto.

•En el tema parece que hay más discurso que práctica, pero ya se nota un cambio.

afectiva, que incluso le puso educación de los sentimientos. Él señalaba que lo importante en la educación era la educación de la persona. En los planes universales de educación lo que importa no es cuánta matemática, química o inglés sabes, sino son los valores, los ideales, las actitudes”, expresa.

Afirma que para tales objetivos la escuela debe ser un crisol donde se viva. Es bueno hablar pero más importante que hablar es vivir las experiencias que formarán a la persona solidaria, creativa, participativa, democrática.

“Porque estas conductas no se aprenden cognitivamente sino que afectivamente, viviéndolas, con el corazón, con los sentimientos, con la creatividad, con la acción. Por ejemplo, los niños creativos, algo que está de moda y que importa tanto ¿cómo van a ser creativos si tienen pocas oportunidades de crear, de actuar, de tomar decisiones, de hacer?”



Gabriela Santelices es partidaria de los colegios mixtos para aprender a conocer y respetar al sexo opuesto.

ESPACIOS DE CREATIVIDAD

Asevera que muchas veces en la escuela la mente de los niños trabaja muy poco porque el profesor escribe en el pizarrón algo que copió de alguna parte, y los niños lo copian en sus cuadernos, "ahí se estimula algo, indudablemente, pero de creatividad, ¿qué?"

De partida, establece que el profesor debe ser creativo y acostumbrarse a ese sistema. Al comienzo, le cuesta cambiar una rutina que ha mantenido tanto tiempo. Pero, ¿resulta realmente?, se pregunta.

"Le resultó tal vez un año, pero nosotros tenemos que pensar en la perspectiva vital de una persona. No me gusta la separación de cursos por año porque se pierde de vista la perspectiva vital. Hay aprendizajes que se logran en doce años, otros en cinco o en cuatro. Por otro lado, las buenas notas, los buenos actos y los logros son producto de ese ser auténtico".

Reflexiona que el hacer debe estar en consonancia con el ser y en ese sentido le importa llegar a los primeros lugares de la PAA, pero con todos los niños, sin cortar cabezas a los que no son "buenos".

Volviendo al tema del colegio, señala que demoraron doce años en crearlo completamente, y ese período no estuvo carente de problemas, desde los financieros (construyeron el inmueble) hasta diferencias con los vecinos. Pero están satisfechos. Han partido cuatro generaciones con altos puntajes en la PAA, un 60% ha ingresado a la universidad y "con toda nuestra realidad de niño, o sea, con niños que sabemos que no les iba a ir bien, porque académicamente en las asignaturas tradicionales no son buenos, pero nos interesa terminar el cuarto medio con ellos, porque otro principio es no hacer discriminación, todos los niños son educables", especifica.

PADRES Y MADRES

Y, ¿cómo aborda este colegio el amplio y discutido tema del género?

En este esquema nuevo, en el que la comunidad escolar se compromete a trabajar, opinar y a transmitir las fallas mutuas está muy presente dicho aspecto.

Una de las normas del colegio es

En el colegio W. Kilpatrick se estimulan los equipos de trabajo integrados por ambos sexos.



que allí participan papás y mamás. Ambos deben concurrir a las entrevistas. "Se usa mucho en los jardines y en colegios: "mamitas". ¿por qué mamitas y no mamitas y papitos? o ¿por qué no "papitos", de repente? Aquí la convocatoria que hace el colegio es a padre y madre, incluso en detalles del acto reflejo, yo escribo Miguel y Verónica, siempre los padres están integrados aunque estén separados", manifiesta.

Los profesores deben estimular el deseo de los padres de intervenir en la educación de sus hijos, agrega, porque allí aparece la complementación de dos personas distintas, hombre y mujer.

"Hay muchas cosas en las que somos semejantes y en otras muy distintos. Cuando haces una entrevista con la mamá, es distinto que cuando participa también el papá. Me he dado cuenta que es muy importante que los papás le muestren el mundo del conocimiento, no digo que la mujer no lo haga, pero cuando lo hace el padre tiene una carga afectiva muy valiosa e importante para la mujer y para el hijo hombre. Imagínate que un padre diga: no, total mi hija se va a casar y punto... es distinto a uno que afirme: yo quiero que mi hija se haga cargo de sí misma, sea independiente, sea capaz. Eso tiene una fuerza muy grande en la vida de un niño y una niña que puede enfrentar el mundo de una manera totalmente opuesta", expresa Gabriela.

Un padre y una madre que crean que sus hijas son capaces de cuidarse a sí mismas, añade, las educan desde pequeñas en ese sentido. Uno de los reclamos frecuentes de las mujeres es que los padres las tratan de manera distinta a los hijos hombres. A ellas las cuidan porque se pueden embarazar y lo saben.

La idea, aclara, es que ambos sepan cuidarse frente a todos los riesgos que surgen como son las drogas, las relaciones sexuales tempranas.

"La única defensa es fortalecer la persona. Hacerlos más capaces, más reflexivos, más autónomos, más independientes y responsables. Que desde chicos sientan que su cuerpo, su integridad física y psicológica dependen de ellos en primer lugar. Cierro es que los adultos estamos para cuidarlos, pero hay momentos en que no hay adultos; además, hay períodos de la vida que los adultos dejamos de tener influencia en los chiquillos y debemos confiar en lo que hemos sembrado en su interior", resalta la directora.

LA SOMBRA DEL CURRÍCULO OCULTO

El tema del género se trabaja en todo su ámbito, no sólo contra la discriminación femenina, sino también la masculina, como el que los niños hombres no puedan expresar sus sentimientos, llorar, o jugar con muñecas si quieren hacerlo, o esti-

mular en la niña la competitividad, la independencia y la agresividad en el buen sentido, expresa luego.

“La tendencia de las propias mujeres, madres y profesoras, es a ponerle el pie encima a una niña cuando es rebelde, fuerte, conflictiva. La mamá demuestra el temor de que no sea femenina, y la profesora que se le rebele en la sala, porque ella admite la rebeldía del varón, pero no de la niña. Son aspectos sutiles que se reflejan en el currículo oculto.

Reconoce que éste se escapa de las manos; por eso, es preciso revisar los estereotipos de ser hombre y ser mujer.

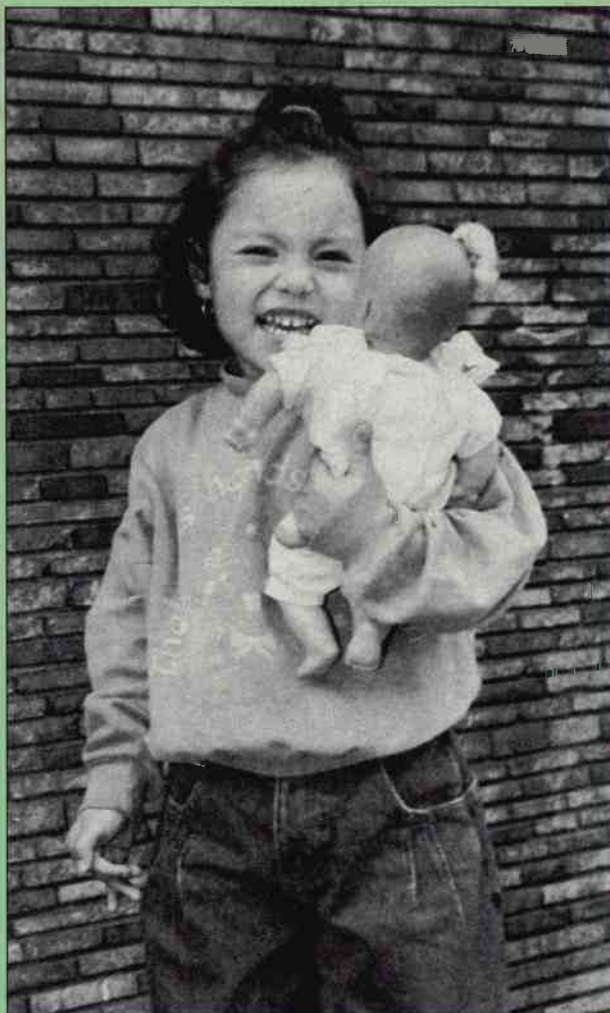
“Cuando estuvimos hablando de autonomía nos dimos cuenta que en el grupo de profesores, las mujeres tenían mayores dificultades en ese sentido que los hombres y lo reconocieron. Entonces si yo tengo dificultades en ser autónoma cómo voy a estimular esa actitud en mi alumno y en mi alumna”, dice. Todos esos aspectos están en permanente revisión, muy alertas.

Declara que el tema de género se trabaja en forma directa e indirecta. “Por ejemplo, todas nuestras circulares incluyen la letra a, puede parecer estúpido, pero a la hora de trabajar con los niños no lo es. Porque cuando uno llama a los alumnos, las niñas entienden que son los hombres, porque los niños son muy concretos y piensan que las estamos dejando fuera”.

También están atentos a las oportunidades entregadas tanto a hombres como a mujeres: de expresarse, de opinar y que tengan todos los espacios de libertad que deben existir en el colegio. Constataron que los hombres ocupan bastante los espacios físicos, y ello ocurre en muchos colegios, especialmente en fútbol, lo que significa que relegaban a las mujeres, de modo que se impuso la norma de prohibir el fútbol en los recreos. Así se propicia ese momento para que niños y niñas conversen y compartan.

GRUPOS MIXTOS

El trabajo en equipo que incluya a los dos sexos es necesario estimularlo desde los primeros años. El colegio William Kilpatrick pide trabajos en pareja y todos los grupos deben ser mixtos. Reconoce que en algunas ocasiones interviene el



Siempre veremos a la niña con la muñeca. La presión social impide que el niño juegue a lo mismo.

currículo oculto y sucede que alguna mamá organiza cumpleaños sólo para niñas o para niños, según el caso, o algún profesor determina una acción basado en la opinión de un grupo de hombres o mujeres.

“Entonces hay que volver atrás y trabajar permanentemente. Es importante que hombres y mujeres se conozcan y se respeten porque hay momentos de la vida en que la diferencia parece desvalorización o minusvalía”, replica. Asimismo, se muestra de acuerdo con la idea de que todos los establecimientos educacionales sean mixtos con la condición que desarrollen un trabajo coeducacional.

Dice que si esta perspectiva se aplica en forma sistemática, científica y pedagógica, produce un desarrollo personal muy íntegro que favorece el encuentro de pareja y, por ende, la formación de la familia.

“Yo creo que es importante que en el colegio los estudiantes tengan la posibilidad de ensayar, de ejercitar roles bajo nuestra protección. Por ejemplo, nosotros lo hemos con-

versado y discutido con los padres, lo que es una apertura porque en otros colegios el tema no se toca, aquí permitimos el pololeo, porque nosotros también estimulamos el amor y creemos en el amor de pareja y creemos que el pololeo es una ejercitación de la conducta de pareja. Pero hay ciertas normas que impone el colegio, nos parece importante que haya transparencia, honestidad, que nosotros lo sepamos y también sus padres”.

Una relación tan abierta hace responsabilizarse más a los jóvenes, a tomarle el peso. Al mismo tiempo, posibilita una mejor orientación, y en ese punto, trabajar la dependencia de la mujer, porque ella suele estar tan pendiente del hombre que no piensa en sí.

Opina que incluso aun cuando un colegio mixto no aplique toda una estrategia de género, hay elementos que se dan en forma espontánea y los estudiantes de ambos sexos pasan por todas las etapas típicas, desde las peleas, los coqueteos, hasta el compañerismo neto.



Es importante que la mujer aprenda a sacar la voz y, como el hombre, incursione en el ámbito de los negocios.

En la experiencia particular con grupos, desarrollando el tema de la sexualidad, el equipo orientador del colegio W. Kilpatrick se fijó que las mujeres no intervenían, en cambio los hombres hacían alarde. Al ser emplazadas, ellas respondieron que si revelaban algo les iban a decir prostitutas, lo que significa, expresa la educadora, que la censura social está adentro aunque se abra el espacio.

“Sin embargo, en las últimas reuniones, no sé si producto del trabajo de años, o porque en las generaciones nuevas las mujeres tienen mayor asertividad, ellas hablan, incluso de su sexualidad”.

El trabajo ha sido arduo y los resultados lo ameritan. Hoy ya existe un equipo de profesores preparados y también un grupo de padres en esa conciencia.

“Tengo la sensación que nadie se negaría actualmente a decir: yo quiero que mi hija sea capaz, autónoma y autosuficiente, pero sin embargo, no hace las exigencias que requiere el caso”, dice finalmente.



CONSULTE POR
NUESTRA RED DE
DISTRIBUIDORES

Viña del Mar

Chillán

Calama

Santiago

San Fernando

EXCLUSIVO

**SISTEMA PROGRAMACION
HORARIO**

- Generación automática horario
- Respeto disponibilidad profesores
- Respeto horas pedagógicas

UNICO EN CHILE

MAC IVER 484 Of.: 107

**MICROLAN
INGENIERIA S.A**
6328338 - 6325964

**SISTEMA ADMINISTRACION
CURRICULAR**

- Actas de Estudio
- Control de:
 - Fichas de alumnos.
 - Notas.
 - P.A.A.
 - Asistencia.
 - Pruebas especiales.
 - Cuenta corriente.



VENTAS

SERVICIO
TECNICO

REDES

EL CELO POR LA LIBERTAD EN EL AULA: UN ARMA DE DOBLE FILO

Profs. *Ana María Cerda*
Gabriel Aránguiz
Soledad Cid
Investigadores del PIIE

•En la escuela hay poco espacio para pensar en un trabajo de equipo.

•El trabajo colectivo es el eje desde el cual se construyen o reconstruyen las relaciones entre los sujetos, permite el aporte de cada uno y una meta común.

•La descentralización pedagógica debería enfatizar el trabajo colectivo en la escuela.

Nota: Este artículo es producto del proyecto: "Perfeccionamiento en servicio para la descentralización de la educación y la transformación de las prácticas pedagógicas" realizado por el Colegio de Profesores de Chile, A.G. y el PIIE.

Esta experiencia de perfeccionamiento para docentes de educación básica municipal, se implementó durante dos años en tres comunas de sectores populares del gran Santiago.

El objetivo principal fue iniciar un proceso que promueva la participación activa de los docentes en la descentralización educativa y, en particular, en la descentralización pedagógica.

Específicamente, se pretendía formar grupos de docentes en una estrategia de cambio educativo basada en dos ejes fundamentales: el trabajo colectivo y el análisis crítico de la práctica docente en la perspectiva de construir innovaciones educativas que se centraran en favorecer aprendizajes significativos en los alumnos/as.

Se esperaba crear ciertas condiciones que apoyaran el desarrollo de equipos de trabajo de docentes al

interior de las escuelas, para que a través de diagnósticos participativos presentaran innovaciones pertinentes a la realidad de los alumnos/as y la cultura local, que contribuyeran a la construcción conjunta del proyecto educativo de la escuela.

Para esto, se implementaron actividades de perfeccionamiento -la mayoría de ellas "in situ"- utilizando la metodología de los Talleres de Educadores (Vera, 1988). Ésta consiste en que por medio de una reflexión-investigación crítica de la práctica docente y la elaboración de alternativas de acción, los profesos-

Una de las bases de la propuesta de perfeccionamiento está en un trabajo colectivo desarrollado en función de una tarea que asume el grupo.





La educación debe centrarse en aprendizajes significativos.

res realizan innovaciones pedagógicas en sus respectivas escuelas.

Junto con la implementación de la innovación se va desarrollando una reflexión colectiva acerca de los obstáculos y facilitadores que se manifiestan en el proceso, tanto en términos organizacionales e institucionales, como también, en cuanto a lo que les ocurre a los actores y sus prácticas en la perspectiva de la promoción de cambios en la escuela.

Esta experiencia nos permitió ir validando algunos supuestos previos de nuestra propuesta y profundizar, replantear y descubrir algunos otros. Además, pudimos ampliar y profundizar nuestra visión de la realidad de las instituciones de educación básica municipales y proponer algunos lineamientos de perfeccionamiento docente que apoyaran un cambio de las prácticas escolares vigentes.

También, nos ha facilitado identificar algunos rasgos característicos de la cultura escolar (por cultura escolar nos referimos a las prácticas construidas socialmente en el espacio escolar, tales como las relaciones entre los actores de la realidad educativa, la relación de estos actores con el conocimiento, las formas y contenidos de la identidad de dichos actores en tanto tales, las formas y estrategias de la relación de la unidad educativa y sus integrantes con las demás esferas del mundo de la educación y, finalmente, la forma y sentido en que se articulan todas éstas) de las escuelas básicas muni-

cipales, ya señalados en otras investigaciones y descubrir algunos hallazgos que, pensamos, deberían considerarse en un perfeccionamiento docente que apoye procesos de descentralización pedagógica, los cuales presentamos a continuación.

EL DOCENTE COMO ACTOR FUNDAMENTAL

Un primer supuesto importante es que la descentralización educativa cobra verdadero sentido si se entiende como una forma de apoyar el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las escuelas de nuestro país, y que para ello se requiere, necesariamente, de la acción voluntaria y consciente de los docentes, quienes poseen -a través de sus acciones- el poder concretar o no los diferentes lineamientos de las políticas educativas.

Para que el cambio educativo ocurra, el docente debe estar convencido de la necesidad del cambio; convicción que tiene relación con el sentido real que el docente le asigne a ese cambio. Consideramos que la posibilidad de que surja esta convicción está dada por ciertas rupturas de las concepciones subyacentes de las prácticas pedagógicas e institucionales que son parte de la cultura escolar.

Es decir, para que sucedan transformaciones de algunos aspectos de la cultura escolar -formas de relación, formas de aproximarse al conocimiento-, es preciso apoyar procesos de reconceptualización de las prácticas cotidianas a través del aporte teórico, la experimentación y análisis de estas nuevas formas de

aproximarse al trabajo docente. Así, los sentidos y significados de las prácticas se van transformando, para iniciar transformaciones de elementos inimaginados de la cultura escolar.

EL TRABAJO EN EQUIPO, UNA FORMA DE RECONCEPTUALIZAR LA PRÁCTICA DOCENTE

Una afirmación recurrente es que el docente normalmente trabaja solo (Assael y Neumann, 1991; Hevia, 1992); a esto agregamos que no ha aprendido a trabajar en equipo. La organización de la clase, la preparación de las materias, la elaboración de las pruebas, normalmente son actividades que se realizan individualmente. Incluso, los espacios de trabajo grupal institucionales: los Consejos de profesores o los Consejos técnicos, a menudo se convierten en espacios de traspaso de información (Edwards, 1991) y raramente se desarrolla un trabajo realmente colectivo en ellos.

Por otra parte, pareciera que el docente de aula siente que lo que ocurre en el interior de su sala de clases es un asunto sólo suyo. Por ello, que otros analicen o cuestionen lo que se hace en ese espacio con la finalidad de buscar explicaciones para los problemas educativos, lo consideran como una intromisión indebida en su intimidad profesional.

Aún más, el hábito de trabajar en forma solitaria se ha ido sintiendo, por parte de algunos docentes, como una gran ventaja, resignificándose como sinónimo de libertad. Sin embargo, el "celo por el espacio propio" puede ser un arma de doble filo para el sistema y la calidad de la educación.

En efecto, puede ocurrir que al no compartir el docente su quehacer de aula con otro(s) profesor(es), se conforme con repetir lo que ha hecho durante años, resultándole difícil tener una mirada crítica sobre el propio hacer. Además, el trabajo aislado, sin diálogo, resulta muchas veces esterilizante y desmotivador para los sujetos, produciendo una disminución de los deseos de recrear imaginativamente su acción docente.

Esta cultura del trabajo solitario no es sólo del docente de aula; se expresa en el trabajo del docente

directivo, quien también realiza su labor en forma solitaria.

Por lo tanto, se puede afirmar con alguna seguridad que en la escuela hay poco espacio para pensar el trabajo en equipo, para discutir en equipo y dudar en equipo. Si en general en la escuela hay poco tiempo para todo, para el trabajo en equipo, el tiempo casi no existe.

Por esto, una de las bases de nuestra propuesta de perfeccionamiento es que el trabajo colectivo se desarrolla en función de una tarea que asume el grupo; es ésta la que posibilita la construcción del grupo; es el eje desde el cual se construyen o reconstruyen las relaciones entre los sujetos, permite el aporte de cada uno y una meta común.

Más aún, nuestra experiencia nos muestra que a pesar de que al inicio de los talleres se encuentran dificultades y resistencias al trabajo en equipo, éstas van desapareciendo paulatinamente. Es así como en las evaluaciones posteriores se valora enormemente el encontrar tiempos al interior de la escuela, para reflexionar y abordar en conjunto los problemas pedagógicos que ocurren en ésta. El espacio de producción conjunta les permite valorar el trabajo entre pares y buscar instancias de reflexión conjunta. Muchos docentes expresan que -después de un tiempo de experimentar las innovaciones- sienten la necesidad de compartir con sus pares el trabajo que realizan y para este efecto, ocupan las horas de colaboración, los recreos y tiempos personales.

UNA TAREA COMÚN PERMITE UNA VISIÓN MENOS FRAGMENTADA DE LA REALIDAD ESCOLAR

Otro aspecto que dificulta el logro de una educación de calidad es la existencia de dos lógicas que conviven dentro del sistema escolar, pero que presentan una gran dificultad para articularse mutuamente.

Una de ellas es la lógica de tipo administrativa y la otra, la de tipo pedagógica. La primera es normalmente asumida por los directivos docentes debido al rol que les asigna el sistema educativo, aunque también permea a los docentes de aula. La segunda se hace presente, fundamentalmente, en los docentes de aula, pero por lo general se subsume

en la primera como resultado de la gestión escolar tecnocrática que se privilegia (Es necesario aclarar que estas dos lógicas se dan dentro de un sistema escolar caracterizado como tecnocrático y burocrático, lo que mediatizaría la forma en que estas lógicas se manifiestan en la realidad. Para mejor comprensión de esta caracterización del sistema escolar, ver Hevia, 1987; Hevia, et. al. 1992).

Desde el discurso explícito de los actores en nuestros talleres, se puede afirmar que éstos -consecuentes con las lógicas mencionadas- se mueven en dos ámbitos de responsabilidad diferentes. Así, el docente de aula generalmente acepta responsabilidades y expresa su opinión, abiertamente, en relación con temas de carácter técnico-pedagógico o con situaciones que ocurren en los espacios circunscritos a la sala de clases. Si bien tienen opiniones respecto a lo que ocurre en otros niveles del sistema, sobre todo en cuanto a aspectos de carácter administrativo-organizacional, a menudo no las manifiestan públicamente. Da la impresión que en el mundo de las representaciones escolares sólo es lícito, para el docente de aula, expresar su opinión y tener injerencia en cuestiones técnico-pedagógicas, sobre todo, cuando se refieren a sus propias acciones, siempre y cuando éstas no entren en conflicto con las directrices administrativas institucionales.

Los directivos, y más especialmente, los directores, parecen centrar sus preocupaciones en que la escuela como institución funcione

diariamente y en aspectos relativos a la vinculación de la escuela con el resto del sistema educativo. A su vez, los docentes directivos que están en labores de apoyo a las actividades pedagógicas en el establecimiento se centran más en labores de control y vigilancia (Edwards, 1991); incluso, pudimos observar en los talleres que desde un "discurso ideal" del deber ser, a menudo critican las acciones pedagógicas de los docentes de aula, en forma permanente, en presencia o ausencia de éstos.

En efecto, cuando los equipos trabajan en un proyecto común algunas de las normas que son "sagradas" pueden ser transformadas. Es así como observamos en varias escuelas que los docentes directivos reorganizaron los horarios y autorizaron tiempos reales para que los docentes elaboraran trabajos en equipo. Por otra parte, los docentes al trabajar en innovaciones y proyectos, incursionaron en áreas, por lo común, ajenas al ámbito del rol docente definido tradicionalmente, por lo que necesitaron contar con el apoyo de los directivos docentes en cuanto a aspectos relacionados con las áreas de competencia de estos últimos. Esto permitió un trabajo cooperativo entre diferentes estamentos de la unidad educativa. Los docentes

Fue necesario proponer algunos lineamientos de perfeccionamiento docente que apoyaran un cambio de las prácticas escolares vigentes.





"Podimos ampliar y profundizar nuestra visión de la realidad de las instituciones de educación básica"...

tienen opinión respecto a ciertas medidas de carácter administrativo y las señalan directamente cuando se crean espacios de trabajo en función de un proyecto transformador común. Esto permite ir construyendo una visión más integrada de la realidad escolar por parte de los propios actores.

LAS PRECONCEPCIONES DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA "MISIÓN" DE LA ESCUELA

Así es como en una de las experiencias de innovación en la escuela, los docentes de una jornada -siguiendo una metodología pertinente de trabajo-, eligieron abordar, a nivel escuela, el problema de autoestima de varios de sus alumnos, argumentando que la baja autoestima de éstos no les permitía cumplir con el trabajo escolar, debido a que "la mayoría de los niños de este medio social (socioeconómico bajo) tienen problemas con sus padres...éstos no se preocupan de ellos". Por lo tanto, su estrategia fue llenar el vacío afectivo, para luego apoyar el mejoramiento de aspectos, tales como motivación, rendimiento, disciplina, etc. A través de las actividades que se fueron desarrollando y a medida que nuestro equipo fue familiarizándose con los docentes y la escuela, fue quedando en evidencia que ellos, desde mucho antes del inicio del taller, habían diagnosticado, implícita o explícitamente, que éste era el problema central de la escuela, y ya tenían pensadas algunas medidas y

soluciones que se debían presentar a los niños. Es así como fuimos descubriendo que, de una u otra manera, esa escuela se había dado como "misión" erigirse en la familia que "esos niños" no tenían.

La mayoría de estas visiones responden a juicios de los docentes, que, en la mayoría de los casos, se construyen desde algunos supuestos y/o elementos de la realidad, con los cuales no pueden comprender la realidad cultural de otros sectores sociales, ni objetivar la realidad donde están insertos, dificultando la efectividad de su hacer.

Estos diagnósticos previos son de difícil transformación, ya que a pesar de que sus bases principales se hayan organizadas desde sus propias matrices culturales, los docentes parten de algunos elementos de la realidad para construirlos, lo que a sus ojos les da validez y legitimidad.

Un perfeccionamiento docente que se plantee apoyar procesos de descentralización pedagógica debería otorgar un rol fundamental al docente de aula en los procesos de innovación pedagógica y enfatizar el trabajo colectivo en la escuela, lo que a su vez favorecería una visión integrada de la realidad escolar. Por último, es importante resaltar que para abordar la "misión" que los docentes le atribuyen a la escuela, se hace necesario que éstos se enfrenten con esos diagnósticos nunca previamente objetivados en forma completa y que los contrasten con la realidad, por medio del conocimiento de herramientas para aproximar-

se a una objetivación de la realidad, además de algunos elementos teóricos que les permitan buscar nuevas y variadas explicaciones a los problemas por ellos detectados.

BIBLIOGRAFÍA

ASSAEL, Jenny y NEUMANN, Elisa. *Clima emocional en el aula. Un estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas*. PIIE, (Colección etnográfica N° 2), Santiago, Chile 1989.

EDWARDS, Verónica; ASSAEL, Jenny y LÓPEZ, Gabriela. *Directores y maestros en la escuela municipalizada. La mediación de la escuela municipalizada en la configuración del rol docente*. PIIE, Santiago, Chile, 1991.

FIERRO, María Cecilia. "La gestión escolar por los maestros, como apoyo a la recuperación de la identidad profesional del magisterio". En: *La gestión pedagógica de la escuela*. EZPELETA, Justa y Alfredo FURLAN (Comp.). OREALC/UNESCO Santiago, Chile, 1992, pp. 289-309.

HEVIA, Ricardo. "Los talleres de educadores como un aporte a la desburocratización de la organización escolar". En *Informe de investigación sobre Talleres de educadores 1986-1987*. PIIE, Santiago, Chile, 1987.

HEVIA et al. *Talleres de educación democrática TED: Cuadernos de apoyo para la participación de talleres*. PIIE, Santiago, Chile, 1992.

VERA, Rodrigo. "El perfeccionamiento docente y la organización gremial del magisterio". En: NÚÑEZ, Iván, VERA, Rodrigo. *Organizaciones de docentes, políticas educativas y perfeccionamiento*. PIIE, Santiago, Chile, 1988, pp.33-49.

BÚSQUEDA Y DESARROLLO DE TALENTOS MATEMÁTICOS

Universidad Católica de Chile y
Corporación Municipal de Educación de
La Florida

•Exitoso programa
pesquisa talentos
matemáticos en
niños de escasos
recursos, y los
prepara en forma
especial.

•Sólo se ha
explotado una
mínima parte de la
potencialidad
matemática de los
chilenos.

•Prácticamente no
hay
investigadores en
ciencias
matemáticas
trabajando en el
sector productivo.

Los niños
demostraron gran
interés en el
programa.

OBJETIVOS GENERALES Y ANTECEDENTES

Este es un programa dirigido a detectar niños con habilidades matemáticas excepcionales y darles una formación matemática especial durante el resto de la enseñanza básica y media.

Objetivos:

-Detectar y estimular niños con talento matemático excepcional para que posteriormente se dediquen a la investigación en la ciencia y otras actividades que requieran una formación superior en matemática.

-Contribuir al desarrollo cultural de niños de medios de menores recursos.

El primer punto es importante debido al pequeño número de investigadores matemáticos en el país. Es bien sabido que la mayoría de las tecnologías modernas requieren, para su comprensión y desarrollo, de conocimientos matemáticos sofis-

ticados. El cultivo de la matemática como disciplina independiente es reciente en el país y sólo se ha explotado una parte mínima de la potencialidad matemática de los chilenos.

De hecho, se realiza investigación matemática sostenidamente en Chile, sólo desde alrededor de 1970. Según un recuento recientemente hecho por la Academia Chilena de Ciencias, hay menos de 100 investigadores activos en ciencias matemáticas en el país.

Por otra parte, hay más de 800 profesores universitarios de matemática y prácticamente no hay investigadores en ciencias matemáticas trabajando en el sector productivo. Es razonable que, como en los países desarrollados, un sector importante de los profesores universitarios de matemática sean investigadores y que el sector productivo emplee matemáticos profesionales con capacidad de investigación.

Además de la falta de investigación matemática misma, esta situación se refleja en las carreras que tienen como base la matemática, como ingeniería, donde, a pesar de





que la enseñanza de matemática es sólida, no es de profundidad suficiente para formar ingenieros capaces de desarrollar muchas de las nuevas formas de la tecnología moderna. El talento matemático requerido para hacer investigación no es muy abundante en la población y es muy conveniente pesquisarlo tempranamente y cultivarlo a través de todo el proceso de enseñanza.

Las olimpiadas de matemática, que organiza la Sociedad de Matemática de Chile desde hace años, han tenido muy buen éxito en descubrir talentos matemáticos en la enseñanza media. Esto se ha reflejado en los resultados de los participantes chilenos.

Sin embargo, ya a este nivel se nota una diferencia muy grande entre los resultados de los colegios particulares y municipalizados. Por esto pensamos pesquisar los talentos a nivel de 4º año de la educación básica. Es bien sabido, a través de estudios que se han realizado en otros países, que la influencia del hogar en el desarrollo de las habilidades matemáticas es relativamente poca.

Así, a nivel de cuarto básico, podríamos descubrir talentos matemáticos excepcionales en niños de cualquier nivel socioeconómico. De esta manera, aunque el número de niños

involucrados es pequeño, el efecto social podría ser importante. Esto evitaría la influencia de las diferencias entre la calidad de la educación.

La matemática es un buen medio de mejorar el nivel cultural de niños de escasos recursos. Creemos que las desigualdades culturales en la sociedad chilena son muy marcadas y cualquier esfuerzo que se haga para disminuirlas es de valor.

Como se dijo antes, la influencia del hogar es mínima en el caso de la matemática. Por esto, el trabajo en matemática con niños pequeños es beneficioso. El aumento de la autoestima de estos niños por el éxito de sus esfuerzos, puede significar una enorme mejora en otras materias, fuera de la matemática misma. Aunque el efecto social estaría limitado a niños con un talento especial y sus familias, pensamos que podría ser multiplicador.

En estos momentos, hay circunstancias favorables para el desarrollo de un programa de este tipo. Existe en la P. Universidad Católica de Chile un grupo de investigadores en matemática que tiene interés en problemas de formación matemática a niveles elementales. Contamos con la colaboración de un grupo de profesores de los colegios de la comuna de La Florida, donde se está realizando la experiencia. La Corpo-

**Los niños seleccionados
asistieron a todas las
sesiones.**

27

Revista de
Educación
Nº 216

ración de Educación Municipal de La Florida está deseosa de participar en el proyecto. Por último, tenemos la ayuda del profesor Patrick Suppes y su grupo de la Universidad de Stanford, quienes han desarrollado cursos en computador, de matemática y física avanzada para alumnos de talento superior.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Seleccionar anualmente a un grupo aproximado de 30 niños de cuarto básico de la comuna de La Florida con talento matemático excepcional, y ofrecerles preparación especial en matemática a través de todo la enseñanza básica y media.

Este programa serviría como plan piloto para después extenderlo, si tiene éxito, a otras zonas del país.

La selección se hace a través de una prueba escrita especialmente diseñada para estos efectos. La prueba no mide conocimientos sino habilidad matemática extraordinaria.



Muchos profesores podrían participar en este proyecto.

Debemos hacer notar que el talento matemático que tratamos de desarrollar es independiente de la habilidad para calcular, por lo que la prueba no incluye materia que se pase en clase.

A los alumnos seleccionados se les ofrecería preparación matemática especial a través de clases y sesiones de ejercicios. Desde el 7º año básico se podrían utilizar los cursos en computador de P. Suppes, los que habría que adaptar y traducir. Eventualmente, podrían desarrollarse nuevos cursos en computador.

Las materias tratadas en los cursos especiales son independientes del currículo normal y se realiza en salas de la Universidad Católica.

PLAN DE TRABAJO

Cada año se procederá de la siguiente manera:

1. Preparar la prueba de diagnóstico durante el mes de julio.

2. Realizar una reunión de coordinación con representantes de los distintos establecimientos educacionales de La Florida en agosto.

3. Administrar la prueba en agosto a los alumnos de La Florida de 4º básico.

4. Corregir la prueba y seleccionar a los alumnos durante el mes de septiembre.

5. Reunirse con los padres e iniciar el trabajo con los alumnos seleccionados. Se trabajará todas las mañanas de los sábados con clases teóricas y sesiones de ejercicios. Las

clases serán preparadas por investigadores en matemática y ofrecidas con la participación de profesores de enseñanza básica y media.

6. Los años siguientes se continuará con los alumnos escogidos en año anterior y se seleccionarán nuevos.

7. Cuando los alumnos hayan llegado al 7º año básico, podrán comenzar con los cursos en computador, desarrollados por Suppes y su grupo.

TRABAJO REALIZADO

Se administró una prueba de diagnóstico a alrededor de 5.000 alumnos de 4º básico pertenecientes a casi todos los colegios de La Florida durante el mes de septiembre de 1993. De éstos, se seleccionó a 31 niños, que fueron los que rindieron las mejores pruebas. De los niños elegidos, alrededor de 1/3 pertenecen a colegios municipalizados, 1/3 a subvencionados y 1/3 a particulares. Además, aproximadamente la mitad fueron niñas y la mitad varones.

Es de hacer notar que a nivel de las olimpiadas que se hacen para enseñanza media, la gran mayoría son varones. Debemos recalcar que estas distribuciones no fueron programadas: para la selección se tomó en cuenta sólo el resultado de la prueba. La prueba administrada a 5.000 alumnos contiene un material muy apreciable, que aún no ha sido posible analizar estadísticamente por falta de medios económicos.

Durante el mes de noviembre de 1993 se realizaron cuatro sesiones de clases las mañanas de los sábados de 10 a 13 horas en el Campus San Joaquín de la Universidad Católica. En estas sesiones se trataron temas de geometría, especialmente cálculo de áreas. Los 32 seleccionados asistieron a todas las sesiones y la siguieron con gran interés. El material de las sesiones fue preparado por el Dr. Gonzalo Riera, investigador destacado en geometría, y presentados por algunos de los profesores de La Florida que participan. Hasta ahora, todo el trabajo ha sido voluntario.

Los colegios de la comuna, especialmente de donde se eligieron niños, han colaborado mucho al buen éxito del programa y se han mostrado muy orgullosos de los seleccionados. Los alumnos y sus padres han expresado gran interés en el programa y estuvieron muy contentos con lo ejecutado durante 1993. Todos manifestaron deseos de continuar durante 1994.

El programa de cursos de este año para los alumnos seleccionados el año pasado comenzaría en la segunda quincena de abril. Si se consiguen recursos, se efectuaría una prueba a los niños de 4º básico en agosto para escoger alrededor de 30 nuevos alumnos.



A PARTIR DE UNA INVESTIGACIÓN

INQUIETUD POR LA EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN VALDIVIA

Profs. **Sonia Naour Apablaza**
María Kramm Aguila
María Angélica Sedano
Instituto de Especialidades
Pedagógicas
Universidad Austral de Chile

INTRODUCCIÓN

La educación media en Chile, por tradición, se ha presentado ante los alumnos que egresan de ella en modalidades y fines diferentes. En esta década encontramos currículos designados como: educación científico-humanista, técnico-profesional y polivalente. Cada uno ofrece, desde su particular punto de vista, alternativas y opciones diferentes para quienes intentan seguir estudios y/o incorporarse al trabajo.

La educación técnico-profesional (E.T.P), tiende a preparar al alumno para que sea capaz de incorporarse al trabajo, una vez finalizados los estudios de educación media. Naturalmente, que es importante estar consciente que lo que se entrega es una primera aproximación a una profesión. "Ninguna educación, por definición, puede ser terminal. Es parte de un proceso de educación continua, cuyo principal objetivo es, precisamente, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. La preparación para un puesto de trabajo puede tener un inicio y un fin predeterminado, pero ese es el rol de la formación profesional, no de la educación" (Corvalán 1990:167).

Lo citado nos revela lo importante que es entregar al educando una base sólida para que a través del trabajo sistemático pueda hacer de su profesión una razón de ser, de vivir, sumado naturalmente a la necesidad de conocer profundamente los diversos campos educacionales o las empresas mismas que serán o deberán ser las receptoras de los egresados de la E.T.P.

Ha sido preocupación permanen-

•La relación entre el liceo y la empresa se circunscribe sólo a la posibilidad de los alumnos de realizar la práctica profesional.

•El 83,7% de los liceos técnico-profesionales investigados, no tiene el material mínimo, y si los hay, casi todos están en mal estado.

•El 64,8% de los alumnos de los liceos TP expresa que la formación que se le entrega no es suficiente para su futuro profesional.

•Un alto porcentaje de empresarios manifiesta que no informa a los establecimientos educacionales respectivos sobre demanda de personal especializado.

La empresa debería contribuir ampliamente a capacitar a los alumnos de los liceos técnico-profesionales.



te de variadas instituciones a nivel nacional, el realizar estudios tendientes a tener una visión clara y objetiva, sobre cómo se está desarrollando este tipo de educación, y qué debería presentar en el futuro para el cumplimiento de tareas propuestas.

Bajo la tutela de la Dirección de Investigación de la U.A.CH. se realizó entre los años 1990 - 1993 la investigación "La educación técnico-profesional en la décima región: Análisis y proposiciones en relación a la orientación de los currículos y al trabajo productivo".

La investigación planteada se propuso como objetivo:

-Conocer la ubicación geográfica y orientación profesional de los liceos técnico-profesionales de la décima región y su relación con el entorno inmediato.

-Proponer alternativas curriculares de acuerdo con información que se obtenga de la empresa y directores y alumnos de los L.T.P.

Si bien los objetivos planteados se ven ambiciosos, gracias a la colaboración de diversas instancias comprometidas con la problemática, ha sido posible llegar a una conclusión de lo planteado. La deducción final de la investigación se daría a conocer posteriormente. Nos limitaremos a presentar los resultados a nivel de la provincia de Valdivia.

LA EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN LA PROVINCIA DE VALDIVIA

La provincia de Valdivia se ubica en la décima región de Los Lagos. Su población es de 332.955 habitantes (Censo 1992), de los cuales alrededor de 4.450 son alumnos que cursaron la E.T.P. durante el año citado.

Esta región asienta su desarrollo principalmente a base de sus recursos silvoagropecuarios, sector pesquero y minero, lo que implica la permanencia en la provincia de industrias afines.

Para este estudio se consideró necesario trabajar con casi la totalidad de los L.T.P. de la provincia.

- Liceo Comercial Nº 1. Comuna de Valdivia, sector urbano.
- Liceo Técnico Nº 4. Comuna de Valdivia, sector urbano.
- Liceo Industrial Nº 7. Comuna de Valdivia, sector urbano.
- Liceo C.N. Nº47. Comuna Panguipulli, sector urbano.
- Liceo B Nº49. La Unión, sector urbano.
- Liceo Agrícola Llolly. Comuna Paillaco, sector rural
- Liceo Técnico Pesquero. Mariquina, sector urbano.

Para efectos de análisis, se prescindió del Liceo Técnico-Pesquero Mehuín, en razón a su reciente creación.

El desarrollo de este trabajo se inicia con la aplicación durante los años 1991 y 1992 de un instrumento a alumnos y directores de L.T.P., como también a empresarios, con el propósito de conocer la realidad existente.

Participan en esta investigación los alumnos de los dos últimos años de enseñanza media, según modalidad curricular del liceo. Se ha considerado cada respuesta como un aporte valioso para la investigación, así como las opiniones de los directores que han sido de gran importancia, entregando información sobre diversos tópicos de su quehacer y del funcionamiento de su liceo.

INFORMACIÓN RECOLECTADA SOBRE LA OPINIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA L.T.P. DE LA PROVINCIA DE VALDIVIA

A continuación se reseñarán, de manera descriptiva, los resultados arrojados por la investigación, en lo que se refiere a lo manifestado por los directores de establecimientos de E.T.P.

Como referencia general se puede señalar que de los seis L.T.P. encuestados, el 100% es mixto, con tipo de jornada que va de diurna en cinco establecimientos, y nocturna uno. Existen cinco liceos municipalizados y una unidad subvencionada, con aproximadamente 1.000 alumnos en total, que cursaron los dos últimos niveles durante el año 1992.

Una de las proyecciones centrales de la investigación es el tener antecedentes sobre la modalidad curricular que han adoptado los liceos técnico-profesionales. Se sabe que, mayoritariamente, los liceos se han inclinado por la necesidad de iniciar sus estudios profesionales a partir de 1er. año medio, en especialidades como: Auxiliar de párvulos, Hotelería, Sastrería, Costura, Tejido, Vestuario, Contabilidad, Secre-

Todos los alumnos de los liceos técnicos necesitan una información sólida y especializada.



tariado, Ventas, Contrucción habitacional, Construcción metálica, Electricidad industrial, Mecánica de mantención, Silvicultura, Gastronomía, Técnico-Agrícola. Al mismo tiempo, los directores han manifestado que existe un perfil profesional, conocido sólo por un 66,7% de los alumnos.

En aspectos relacionados con la orientación planteada en el liceo, se observa que los alumnos perciben las aptitudes y capacidades que deben tener, en concordancia con su especialidad. Que se les ofrece la posibilidad de cambio de especialidad en un 50% de las unidades académicas, cumpliendo algunos requisitos mínimos. Que se conocen los medios de los que dispone el liceo para informar a sus alumnos sobre ventajas y desventajas, y campo ocupacional.

Podemos decir que el 100% de los directores sabe acerca de la demanda de egresados que existe a nivel de empresas y que da la información a los alumnos.

Desde el momento en que se menciona a la E.T.P., existe la certeza de que cada establecimiento educacional cuenta con los recursos materiales apropiados y en número suficiente. Para comprobar este supuesto, se consultó a los directores

al respecto. Con preocupación se constató que el 83,7% de los liceos no tiene el material mínimo, y los existentes, en la mayoría de los casos, están en mal estado.

En cuanto a recursos humanos, hay titulados en la especialidad, pero carecen de formación pedagógica sistemática.

Hasta este instante se han dado resultados correspondientes a las modalidades curriculares de las instituciones de educación, como también, su forma de orientación, recursos humanos y materiales. Corresponde entonces referirnos a la opinión que tienen los directores en cuanto a la relación que mantienen con el sector empresarial. Se observa que hay una relación entre el liceo y la empresa, pero se circunscribe a la posibilidad que tienen los alumnos de realizar su práctica profesional en las industrias relacionadas con su especialidad.

Junto a los tópicos ya destacados, el 100% de los liceos ofrece apoyo a sus egresados para su ubicación en el trabajo, situación reafirmada cuando el 83,7% de los directores señala que es necesario ofrecer nuevas especialidades, con el fin de cubrir la demanda empresarial de la región y al mismo tiempo afianzar los objetivos y propósitos de la E.T.P.

OPINIÓN DE LOS ALUMNOS DE LOS L.T.P. Y RELACIÓN CON SU ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL Y LA EMPRESA INMEDIATA

Los alumnos de los liceos de la provincia de Valdivia provienen en

su mayoría del sector urbano, como así mismo, la ubicación de los liceos. Naturalmente que en estos liceos urbanos encontramos alumnos que pertenecen al sector rural y a ciudades menores, etc.

Al consultar a los educandos sobre problemáticas diferentes, se recogen respuestas diversas e inquietantes, en muchos casos. No por ello dejará de ser interesante cada una de las opiniones, dado que permitirán describir el ámbito de estudio y proponer alternativa de cambio o mejoramiento de las modalidades curriculares y de la reunión E.T.P., en general.

Sobre la formación que los alumnos reciben, la opinión de éstos es que siendo el área profesional la que prefieren con un 91,6%, desean que se profundice esa área, por cuanto el 64,8% señala que la formación que el liceo les está entregando no es suficiente para su futuro desempeño profesional. La empresa, al respecto, opina que esa formación es regular.

A lo anterior, surge la inquietud de conocer aspectos que se refieren a la elección de la especialidad. Es oportuno mencionar que un 69,9% de los encuestados ingresó a la E.T.P. y a la especialidad elegida, por razones vocacionales; un 19,2%, a sugerencia de sus padres, y un 27,4%, por otras causas. Si seguimos la línea de lo consultado, tenemos que un 80,7% marca que la profesión elegida es la deseada y cree tener las aptitudes necesarias para el desempeño profesional. Llama la atención a estas afirmaciones el hecho de que un 91,5% dice tener intenciones de postular a la universidad. Sin embargo, de 881 alumnos, sólo el 6,6% de los egresados en el año 1990 postuló a la universidad, desconociéndose si estos quedaron o no seleccionados para ingresar a la educación superior.

Tanto la información como la orientación son aspectos que no deben descartarse en estudios de este tipo. Al respecto, los alumnos opinan que su unidad educativa les informa sobre ventajas y desventajas, campo ocupacional, aptitudes necesarias para su profesión, en qué condiciones se desenvolverá, normas del colegio, posibilidad de cambio de especialidad, etc. Esta información es corroborada por las opiniones de los directores de los liceos respectivos.

Es ideal que a través de un trabajo sistemático el alumno pueda hacer de su profesión una razón de ser, de vivir.



LA EMPRESA

Para el desarrollo de este punto se tomó como fuente de referencia "Estadística de la región de Los Lagos-SERPLAC- Inscripción C80-146-11/91". En este documento se presentan aproximadamente 785 empresas de la provincia de Valdivia, distribuidas en 12 comunas. Como el universo está representado por un número muy alto de casos y es difícilísimo llegar a encuestar a la totalidad, se recurrió determinar una muestra al azar y representativa. Se decide entonces un 29% como cifra base de selección de la muestra. Este porcentaje permitió seleccionar una muestra bajo criterios determinados, especialmente el que corresponde a rubros como: forestal, agroindustrial, mecánica, pesquero, etc.

Según la muestra seleccionada, eran 228 empresas las que deberían ser encuestadas. Lamentablemente, sólo se obtuvieron opiniones del 6,1% del total de las empresas. Existieron razones diversas que hicieron que la empresa no participara de lleno en la investigación. Por ejemplo: cambio de dirección, imposibilidad de ubicarlas, empresas no funcionando. Otra causa reveló un desinterés por la educación, y por lo tanto, no contestaron la encuesta.

En razón a que es importante, de todos modos, tener una opinión, aunque mínima, de la empresa, se entregan datos y se hacen comentarios que sólo tienen vigencia para el momento y la circunstancia en la cual se enmarcan las empresas.

De acuerdo con la opinión del 6% de los empresarios o los representantes, el 80% de ellos considera la E.T.P. como importante. Cree que la empresa debería contribuir en la preparación de los alumnos de los liceos técnico-profesionales. Llama la atención que ante aseveraciones como las mencionadas, no existe una relación de la empresa con los establecimientos de E.T.P. Quienes lo hacen con un 33,3% es a través de la práctica profesional, considerándola una relación poco efectiva.

Sintomática y lamentable resulta cuando el 85,4% de los empresarios manifiesta que no informa a los establecimientos educacionales respectivos sobre demanda de personal especializado, pero sí la necesidad de crear nuevas áreas de estudio como: técnicos de alimentos, manipulación de carne, gasfitería, tornería, etc.



Mueblería: una especialidad necesaria.

Se consideró importante conocer el compromiso de la empresa con la E.T.P., en cuanto a incorporar a la fuente de trabajo a egresados. Un 41,7% marca que casi siempre lo hace, y un 39,6% dice que nunca. En contrapartida, el 18,75% expresa que siempre. En esta misma línea, se consultó a los empresarios si estarían dispuestos a contratar personal femenino: sólo responde positivamente el 58,3%. Al preguntar si contratarían personal discapacitado, el 56,3% estuvo de acuerdo. Respuestas de este tipo preocupan.

Señalábamos que la empresa tiene la intención de participar en la formación del alumno de la E.T.P. Lamentablemente es cuando se observa que sólo el 43,8% conoce las materias técnicas que se enseñan.

Inquieta mucho más cuando al ser consultados los empresarios, si han contratado en los últimos tres años a egresados de la E.T.P., el 52,1% responde negativamente, y quienes lo hacen especifican que el profesional es considerado en términos de capacidad de mando, decisión, organización y técnicas como regular. En cuanto a relaciones humanas y responsabilidad se considera bueno, y un porcentaje mínimo de egresados es juzgado como malo.



Liceo y empresa, una unión imprescindible.

RELACIÓN ENTRE EMPRESA Y LA E.T.P.

Es indispensable profundizar algunos otros aspectos como: la relación real entre estas dos instituciones, como se observa en la Tabla N°

1, en donde llama la atención "en cuanto a la consulta sobre si hay alguna relación de la E.T.P. con la empresa y viceversa".

Las respuestas son coincidentes, tendiendo a manifiestar en un 100% que la hay.

Por el contrario, los empresarios sólo dicen que existe relación en un 66,7%. Pero ambas instancias coinciden, en que la relación se circunscribe a actividades de práctica docente en un caso a través de visitas esporádicas de los alumnos a las empresas, y otro caso por medio de la existencia de una corporación de amigos del liceo.

se relacionan con este tipo de educación.

-En el plano de la orientación vocacional, los alumnos reconocen haber elegido bien su profesión y especialidad y están regularmente preparados para enfrentarse al campo ocupacional. Lo anterior está confirmado por la opinión de la empresa.

-Se observa poca o casi nula la relación entre la E.T.P. y la empresa.

Tabla Nº 1 Opiniones sobre relación entre la empresa y la E.T.P.

INSTITUCIONES ITEMS		DIRECTORES LTP	%	EMPRESARIOS	%
Relación entre empresa y educación técnico profesional.	ITEMS Nº	23	--	3	--
	SÍ	6	100	16	33,3
	NO	--	--	32	66,7
	¿CÚAL?	-Practica profesional -Corporación Amigos del Liceo		Práctica profesional	
Demanda de egresados	ITEMS Nº	18	--	8	--
	SÍ	5	83,3	6	12,5
	NO	--	--	41	85,4
¿Se deben crear nuevas especialidades?	ITEMS Nº	24	--	9	--
	SÍ	5	83,3	40	83,7
	NO	1	16,7	8	16,7
	¿C U A L E S?	Mueblería Construcción Naval Técnico Forestal Agricultura	Mueblería - Tapicería - Tornería - Gasfitería - Manipulación de Alimentos - Sellador - Maestro de cocina - Reforestación - Agricultura - Calderero.		

En opinión, así es necesario crear nuevas especialidades. Satisface comprobar que existe de algún modo una misma intención entre empresa y liceo técnico-profesional. Sobresalen algunas especialidades como: Mueblería, Tapicería, Manipulación de alimentos, Soldaduría, Reforestación, etc.

CONCLUSIONES

Resumidamente se puede mencionar que en un análisis de los principales aspectos, sobresalen lineamientos como:

-La modalidad curricular que predomina en la E.T.P. es del inicio de la enseñanza de la profesión, desde 1er. año medio y con una duración de cuatro años, extensión de los estudios compartida por muchos quienes

-En cuanto a ubicación geográfica, que seis de los siete liceos están ubicados en sector urbano y coincidentes con las fuentes de trabajo.

Se sugiere por parte de la E.T.P. y la empresa, la incorporación de especialidades como en áreas de: la madera (tornería, mueblería, reforestación; agroindustria (agricultura, ganadería); manipulación de alimentos; construcción naval; gasfitería; soldaduría; selladuría; aspectos de relaciones humanas; administración de personal.

Si bien es cierto, los aspectos anteriores no permitirían incorporarlos como capacitación, bien pudiera tomarse en cuenta en otras menciones, etc.

Las necesidades que la empresa de algún modo ha visualizado, ya han sido verificadas, y es así que

liceos científico- humanistas de la región han tomado una doble modalidad y están entregando un egresado, con licencia de enseñanza media científico-humanista, además con una especialidad, lo que cubre medianamente una demanda de formación de profesionales en las áreas citadas.

Cierto es que queda mucho por hacer en este campo. La participación de liceos polivalentes, en ningún caso cubre expectativas en la empresa y la educación en general.

Se sugiere, además, que se busquen modalidades de modo que la empresa y la E.T.P. participen muy unidas, con una relación exitosa real y mucho más efectiva.

Esta investigación tiene validez sólo en el tiempo y espacio establecido.



BIBLIOGRAFÍA

CIDE. *Cuadernos de Educación*, Nº 185. Santiago de Chile, 1989.

---- *Cuadernos de Educación*, Nº 195. Santiago de Chile, 1990.

Corporación de la Producción y el Comercio: 1991. *El rol de los empresarios en la formación de técnicos de nivel medio*. s/l (sin lugar de edición).

CPU. *Perspectivas de la educación técnico-profesional*, Santiago de Chile, 1984.

---- *La formación de técnicos en Chile: los dilemas del futuro*. Santiago de Chile, 1987.

---- *La juventud y la enseñanza media: una crisis por resolver*. M. Isidora Mena, Rittershausen Sylvia. Santiago de Chile, 1991.

Revista de Educación Nº 143. *Encuesta para evaluar el desarrollo del currículum*. s/f (sin fecha).

SERPAC. *Catastro sobre empresas de la Xª región*. 1991, s/l (sin lugar de edición).

IMPORTANCIA DE LA PRESENCIA DE LA FILOSOFÍA EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES

Nota: Ponencia presentada en el "II Encuentro de Currículo educacional y metodologías especiales de la enseñanza" en la Universidad de la Frontera (Temuco), entre el 12 y el 14 de enero de 1994.

INTRODUCCIÓN

34 **C**onsiderar la importancia de la presencia de la Filosofía en un plan de estudio de formación de profesores, nos parece un hecho relevante e ineludible, particularmente en un Encuentro de Currículo. La Filosofía, en efecto, acompaña implícita o explícitamente los diversos aspectos o modalidades del currículo. Una idea sobre la persona humana y una concepción axiológica son claves al momento de tomar las decisiones respecto de la estructuración e intencionalidad de los distintos elementos que contribuirán al desarrollo pleno del alumno, sea éste párvulo, niño, adolescente o adulto. La Filosofía educacional, en un sentido amplio, es también una de las disciplinas configuradoras del plan de estudio de formación del magisterio. Su presencia, como una instancia reflexiva en los estudios del futuro profesor, significa ofrecerle una comprensión más radical de la realidad educacional y estimular en él la emergencia de un pensamiento crítico frente a su quehacer profesional. En definitiva, "la Pedagogía no puede dejar de lado a la Filosofía sin sufrir un grave daño" (Marian Heitger).

El objeto de esta ponencia es, en primer lugar, dar a conocer el estado de la presencia de la Filosofía en los

•"La Pedagogía no puede dejar de lado a la Filosofía, sin sufrir un gran daño".

•El educador debe fundamentar su labor en principios filosóficos.

•La Filosofía de la educación constituye el primer momento del quehacer educativo.

planes de estudio de las carreras de Educación impartidas por las principales universidades e institutos profesionales de la capital, a partir de un diagnóstico empírico. En segundo lugar, efectuar un análisis crítico sobre la importancia de la Filosofía en

Profs. **Jaime Caiceo Escudero**
Elena Sánchez Correa
Universidad Católica de Chile

la formación personal y profesional del futuro educador, especialmente en las circunstancias contemporáneas que tienden a sobrevalorar el pragmatismo, la eficacia y la utilidad en los diversos ámbitos de la cultura. La crisis y transmutación axiológica de la sociedad actual, unidas al debilitamiento de la familia como agente educativo agravan esta situación. En tercer lugar, hacer una proposición en relación a las áreas filosóficas que debieran estar presentes en un plan de estudios conducentes a la formación de educadores de cualquiera especialidad o nivel.

Sintéticamente, el carácter de la presente ponencia es teórico-práctico.

Quien educa debe estimular en los niños sus cualidades germinales para que se transformen en cualidades perfectivas reales.





DIAGNÓSTICO SOBRE LA PRESENCIA DE LA FILOSOFÍA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS

El diagnóstico realizado en torno a la presencia de la Filosofía en los planes de estudio de las carreras pedagógicas ofrecidas por universidades o institutos profesionales con sede en Santiago, en los niveles de educación parvularia, básica y media, permite **constatar** algunos hechos:

1. Todas las instituciones que en la capital imparten carreras educacionales -21 en total, entre universidades e institutos profesionales- contemplan formación filosófica en sus planes de estudio.

2. La mayoría de estas instituciones (14) incluyen en sus planes entre 2 y 3 cursos de educación filosófica; 4 de ellas tienen 1 curso y 3 ofrecen 3 cursos. Esto quiere decir que la intensidad de la presencia filosófica cambia según la institución, siendo bastante significativa en algunas y en otras un tanto débil.

3. Predominan los cursos de carácter semestral por sobre los de tipo anual y es variable el número de horas semanales asignado a ellos.

Educación implica iniciar a otros en actitudes valiosas, suscitar un modo de actuar enriquecedor y conducente a una plenitud personal.

4. Los cursos de educación filosófica reciben distintos nombres. Entre ellos pueden mencionarse los siguientes: Introducción a la Filosofía, Fundamentos filosóficos de la educación, Antropología filosófica o educacional, Filosofía de la educación, Ética profesional.

5. La orientación de los cursos de formación filosófica depende, en buena medida, de los ideales y valores de cada institución, así como de la cosmovisión a la cual se adscribe al profesor de la asignatura. Estas razones ayudan a explicar las diferencias ideológicas existentes entre los cursos, pero no afectan el contenido de la presente ponencia, por cuanto ella apunta a destacar la importancia de la Filosofía en la formación de profesores y no pretende identificar las concepciones filosófico-educacionales vigentes.

EL "HÁBITO FILOSÓFICO DE LA EDUCACIÓN"

Formar un pedagogo no es lo mismo que preparar otro tipo de profesionales. Un auténtico y verdadero profesor debe ser un educador, y ello conlleva la exigencia de estimular en los educandos sus cualidades germinales para que se transformen en cualidades perfectivas reales. Educar implica iniciar a otros en actitudes valiosas, suscitar un modo de actuar enriquecedor y conducente a una plenitud personal.

En la formación de un profesor pueden distinguirse varias dimensiones. A la preparación pedagógica y cultural debe unirse un desarrollo personal equilibrado y atractivo. Es claro que el pedagogo requiere poseer conocimientos de una determinada materia o área cultural y estar informado de las ciencias y técnicas educacionales. Sin embargo, si quiere cumplir eficientemente su tarea, necesita tener un mejor ser, capaz de incentivar el progreso de los alum-

nos. Su figura ha de estar marcada por un carácter aliciente y modelo, ya que de ella la axiología cobra un sentido concreto.

En los saberes pedagógicos es posible distinguir diferentes niveles epistemológicos. La educación es una realidad multifacética y compleja. Sus problemas son de índole diversa y distintas variables la estructuran. Por estas razones no es posible abordarla desde una perspectiva única, ni basta un tipo de conocimiento para comprenderla plenamente. La educación no se agota en discursos experimentales ni se encuentra en el ámbito de la neutralidad. En cuanto se ingresa al espacio del deber ser, los datos positivos o empíricos se vuelven insuficientes. El ejercicio de la actividad docente remite necesariamente a planteamientos que exigen un estudio filosófico. Este permite identificar los valores que iluminan el camino hacia la perfección y contribuye a dilucidar el sentido último del quehacer educacional.

Existe una cantidad importante de temas que solicitan una maduración filosófica por parte del profesor. Entre ellos cabe mencionar la posibilidad y necesidad de la educación; los agentes, tanto internos -el propio alumno- como externos -la familia, el Estado, la escuela, la sociedad, la naturaleza, la Iglesia, los medios de comunicación- que participan eficientemente en el proceso de perfeccionamiento humano; los rasgos esenciales de la realidad educativa, aquéllos que la definen como tal y la diferencian de la manipulación, el adoctrinamiento o el condicionamiento; las metas y rumbos del devenir formativo; la estructura del acto educativo; las características de la relación pedagógica entre profesor y alumno; los criterios éticos del quehacer docente.

El estudio de la dimensión antropológica de la educación permite integrarla como un modo de ser perfectivo, intencional y estable de la persona humana. Su ser es precario, no puede existir en forma autónoma. Esto indica la condición dependiente de su entidad y hace apuntar derechamente hacia la cuestión antropológica. La persona es el sujeto, el principio activo esencial y la causa final del proceso educativo; por esto, la comprensión desde una perspectiva filosófica, es una tarea

obligatoria para un profesor.

Sin duda, hay muchas corrientes antropológicas que aspiran a orientar y dar sentido a la educación. En esta ponencia optamos más claramente por una de ellas: el personalismo cristiano. Esta tendencia filosófica entiende a la persona como una estructura corpórea-espiritual existente en el mundo y poseedora de un destino trascendente.

Además de colaborar con el análisis crítico y valorativo de distintos temas, doctrinas o planteamientos antropológico-educativos, la Filosofía de la educación busca depurar el lenguaje usado en el ámbito escolar y pedagógico. Éste suele pecar de ambigüedad, otras veces tiene una fuerte carga afectiva o cae en la palabrería difícil o superficial. El estudio en profundidad del lenguaje educacional aporta claridad conceptual, delimita significados, introduce rigor, evita equívocos.

La Filosofía de la educación permite entrar en contacto con los sistemas pedagógicos ideados por los grandes filósofos que ha tenido la humanidad. El conocimiento de sus proposiciones hace posible entender más certeramente el presente y resolver sus desafíos con mayores probabilidades de éxito. La escuela puede realizar una importante misión en orden a contrarrestar una serie de antivalores vigentes hoy en día: violencia, corrupción, infidelidad, deshonestidad. La tremenda crisis que sufre la institución familiar y la influencia desmedida que tienen los medios de comunicación, incrementan la responsabilidad educativa de los profesores, exigiéndoles, cada vez más una preparación sólida y profunda.

El ejercicio filosófico-educacional implica dar razones que expliquen los hechos educacionales. Significa pensar los problemas educacionales de principio a fin, conlleva la elaboración de un estilo propio de pensamiento y acción. Un profesor que se respete a sí mismo tiene el derecho y el deber de preguntarse por el por qué y el para qué de su ser y de su quehacer.

Al creador de la Filosofía In-Sistencial, reverendo padre Ismael Quiles, le preocupa estimular en los profesores el surgimiento de lo que él llama el "hábito de la educación", es decir una predisposición permanente orientada a pasar por el tamiz

de la reflexión lúcida y rigurosa la realidad educacional. En una de sus obras afirma: "El objetivo inmediato más importante de la Filosofía de la educación es crear el "hábito filosófico de la educación", es decir, tratar de formar en el futuro educador la conciencia de la necesidad de referir el estudio de las ciencias de la educación y el ejercicio de ésta a los principios filosóficos fundamentales que deben orientar en cada etapa el proceso educativo y su estudio científico".

Las consideraciones anteriores ponen de relieve que "la Filosofía de la educación... no puede verse como un adorno de buen gusto para espíritus selectos, sino que constituye el primer momento -con primacía de finalidad- del quehacer educativo porque bajo su luz determinaremos la estructura del proceso educativo, los criterios de acción y las metas esenciales que han de seguirse y buscarse, de modo que luego se estudien las estrategias y técnicas que permitan alcanzar el fruto deseado" (José A. Ibáñez Martín).

Poner de relieve la necesaria fundamentación filosófica de la educación y la presencia de esta disciplina en el currículo de formación de pedagogos no involucra desconocer la relevancia que en el momento histórico actual tienen otras ciencias de la educación. Pretende más bien colaborar para que el estudiante ten-

ga una visión holística y sólida del proceso educativo.

PROPUESTA FILOSÓFICO-EDUCACIONAL

Un plan de estudio de formación de profesores en cualquiera de sus modalidades o niveles debe contener a lo menos tres asignaturas del ámbito filosófico: Antropología educacional, Filosofía de la educación propiamente tal y Ética profesional. En caso de que los alumnos carecieran de una preparación suficiente en materias filosóficas, sería deseable incluir un curso de Introducción a la Filosofía.

Para fijar los objetivos y contenidos de cada curso ha de tomarse en cuenta no solamente la tradición filosófica al respecto, sino también la preparación que trae el alumno en estas materias, la trayectoria filosófica educacional del país y las demandas características de nuestro tiempo en lo cultural y social.

Respecto a los objetivos y contenidos de cada una de las asignaturas mencionadas se propone lo siguiente:

Introducción a la Filosofía

Objetivo: Iniciación en el conocimiento del vocabulario, métodos, problemas y doctrinas filosóficas.



... "La escuela puede realizar una importante misión en orden a contrarrestar una serie de antivalores vigentes hoy en día" ...

Contenidos:

1. Origen, conceptos, métodos y división de la Filosofía.
2. Relación de la Filosofía con otras formas de vinculación con la realidad: Ciencia, Religión y Arte.
3. Problemas fundamentales de la Filosofía: ser, conocer y valer.
4. Principales corrientes filosóficas y sus representantes más característicos.

Antropología filosófica

Objetivo: Identificar y analizar problemas y categorías antropológicas relevantes.

Contenidos:

1. Concepto de Antropología; relación de ella con otras ciencias que estudian al hombre.
2. La pregunta antropológica: ¿Quién es el hombre?
3. Corrientes antropológico-educativas, especialmente aquellas que han influido en la educación chilena: racionalismo, positivismo, pragmatismo y personalismo.

mo y personalismo.

4. La persona humana: unidad corpórea-espiritual.
5. Categorías antropológicas básicas: inteligencia, relación, libertad, comunicación, amor, interioridad, temporalidad, muerte y trascendencia.

Filosofía de la educación

Objetivo: Reflexionar en torno al quehacer educativo.

Contenidos:

1. Concepto y relación con las otras ciencias de la educación.
2. Posibilidad y necesidad de la educación.
3. La educación como realidad perfecta: caracterización de la esencia del acto educativo, comparándola con otros procesos, como son la manipulación, el adoctrinamiento y el condicionamiento.
4. Los principios activos de la educación. La relación educativa.
5. Axiología y Teleología educativa.

Ética del educador

Objetivo: Conocimiento y valoración de los conceptos, problemas y tendencias características del quehacer educativo en su dimensión ética.

Contenidos:

1. Conceptos básicos.
2. Conciencia moral.
3. Derechos y deberes del educador.
4. Situación del educador hoy.
5. Código de ética profesional.

A MODO DE CONCLUSIÓN

1. En todas las universidades e institutos profesionales que ofrecen carreras de Pedagogía en Santiago, existe formación filosófica. Ello tiene diversa intensidad y peculiares características en los distintos centros de educación superior.
2. La fundamentación filosófica de la pedagogía es necesaria. Un adecuado tratamiento de la realidad educativa y una preparación integral del educador exigen imperiosamente la reflexión filosófica.
3. La Antropología educacional, la Filosofía de la educación, la Ética profesional y, optativamente, la Introducción a la Filosofía, se proponen como las disciplinas más apropiadas para estar presentes en un currículo de formación de educadores.



A la preparación pedagógica y cultural debe unirse un desarrollo personal equilibrado.

BIBLIOGRAFÍA

HEITGER, Marian: "Sobre la necesidad de una fundamentación filosófica de la pedagogía". *Revista Española de Pedagogía*, año LI, N° 194, enero-abril de 1993, p.95.

IBÁÑEZ, Martín, José A.: "El concepto y las funciones de una Filosofía de la educación a la altura de nuestro tiempo". En Altarejos, Francisco y otros: *Filosofía de la educación, hoy*. Edit. Dykinson, Madrid, 1991, p.415-416.

QUILES, Ismael: *Filosofía de la educación personalista*. Ediciones Depalma, Buenos Aires, p. 17.

CLAVES EN LA MODERNA EDUCACIÓN

Prof. *Eduardo Castro Silva*

•Un análisis global sobre las nuevas ideas pedagógicas contribuye a mejorar las actitudes profesionales del docente.

•Los nuevos criterios están asociados con los procesos políticos y culturales que trascienden el sistema escolar.

•Escuelas efectivas, proyectos educativos, currículo colaborativo, equidad de la educación y otros términos se examinan en este artículo.

Uno de los objetivos que orientan las acciones de perfeccionamiento docente dice relación con la necesidad de "mantenernos al día" en materia de nuevas ideas pedagógicas y del cambio educacional. El presupuesto que subyace en este gran propósito es el convencimiento de que una reflexión sostenida sobre la renovación conceptual y práctica que experimenta la enseñanza a nivel internacional, debe necesariamente contribuir a enriquecer nuestras actitudes profesionales y a situar nuestros desempeños en dirección de una enseñanza de mejor calidad.

Desde hace tiempo que nuestra labor se inscribe dentro del vasto proceso de transformaciones que viene experimentando la educación nacional. Sumidos y consumidos por los requerimientos del quehacer cotidiano, no siempre disponemos de espacio para detenernos en una mirada más global de la renovación educativa, de sus fundamentos teóricos y de sus alcances institucionales. Este capítulo busca, precisamente, cubrir dicho vacío planteando motivos para una reflexión más abarcadora del cambio educativo actual.

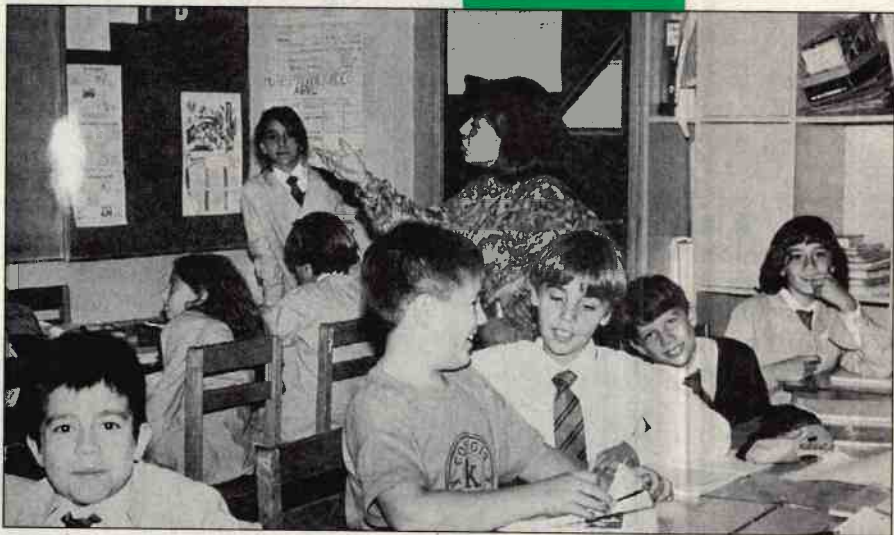
El proceso de transformación que afecta en estos momentos a la organización y las prácticas de la escuela chilena se sustenta, según pensamos, en tres situaciones de distinto carácter:

1º La constatación de que el modelo educativo vigente en el país ha agotado sus posibilidades de desarrollo y, por tanto, de la necesidad de construir un nuevo paradigma que, por sobre lo ya conquistado contribuya a una mejor calidad de educación y de enseñanza.

2º Las transformaciones políticas, económicas y culturales que está experimentando el mundo moderno y, en paralelo, el surgimiento, de ideas y conceptos educacionales y pedagógicos -de alcances universales- que se hacen eco de los complejos retos que brotan de los cambios sociales en curso.

3º Las políticas educacionales "de Estado" que impulsa el gobierno democrático para responder a los re-

Una de las características de la modernización es que reemplaza la formalidad de antes.





querimientos de la "transformación productiva con equidad" en que se encuentran empeñados los países de la región.

UN MODELO EDUCATIVO AGOTADO

La necesidad de redefinir durante el período 1990-1995 una concepción y un estilo de desarrollo educativo que satisficiera tanto los problemas "de arrastre" del sistema (cobertura, financiamiento, etc), como las demandas del futuro, se convirtió en una de las preocupaciones principales de la Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe celebrada en Quito en 1991 (Unesco-PROMEDLAC IV).

Esta preocupación surge luego de constatar que la crisis económica que ha afectado a la mayor parte de los países "ha revelado también la existencia de una tendencia más profunda en el ámbito de la educación: la pérdida de dinamismo y el agotamiento de una concepción y un estilo de desarrollo educativo que no ha sido capaz de conciliar el crecimiento cuantitativo con niveles satisfactorios de calidad y equidad".

Este modelo ha tenido como su eje principal la preocupación por ensanchar la cobertura del sistema y universalizar la enseñanza básica, en desmedro de las cuestiones relativas a la calidad y la equidad de la enseñanza. Se le puede caracterizar por:

La equidad es la capacidad de compensar las desigualdades.

- una administración centralizada, burocrática y frecuentemente, con rasgos autoritarios.
- una visión de corto plazo en la toma de decisiones.
- un significativo aislamiento en relación con otros sectores de Estado y de la sociedad.
- una oferta educativa homogénea para poblaciones heterogéneas.
- unos procesos educativos centrados más en la enseñanza que en el aprendizaje.
- un mayor énfasis en los medios y diseños curriculares que en el rol profesional de los docentes.

Si bien estos seis rasgos han sido elegidos para gratificar el modelo de desarrollo educativo adoptado por el sistema globalmente considerado, pueden ellos perfectamente ser extrapolados uno a otro, a:

- el modelo de dirección de la escuela.
- el modelo de gestión de los procesos de aula por parte de los profesores.

EL CONTEXTO DE LA MODERNIZACIÓN EDUCACIONAL

Los conceptos, criterios y programas que los administradores de la educación emplean para reorientar la organización y las prácticas de la enseñanza no son obra de la voluntad soberana de la autoridad. Por el contrario, de alguna manera ellos se asocian con procesos políticos y culturales que trascienden los marcos del sistema escolar y determinan el tipo de demandas que la educación deberá resolver.

Entre los procesos externos que determinan el carácter que reviste la modernización educativa, cabe citar los siguientes:

1º La crisis del Estado Moderno: crisis que se expresa en la declinación del concepto de Estado Benefactor de cuño keynesiano y la búsqueda de fórmulas políticas de organización nacional en que el poder de

decisión y gestión de la llamada "cosa pública" es asumido por los órganos intermedios y de base de la vida social. Movimiento social desde las "democracias representativas hacia las democracias participativas".

2º El despuntar de una era donde el respeto al ser concreto de cada persona constituye el único fundamento ético y político de las nuevas formas de vida que están en construcción. Al contrario del respeto formal de antes, el auge y primacía del ser individual de que somos contemporáneos se expresa en exigencias ineludibles de libertad, protagonismo, participación, creatividad, autoafirmación y autoestima, poder de decisión y reconocimiento de la singularidad espiritual y existencial de cada persona.

3º Aparecimiento del mercado mundial e inserción y competitividad de las economías nacionales dentro del mismo. Requerimiento de eficiencia y de capacidad para añadir conocimiento y creatividad al producto, como condición de una inserción exitosa en los procesos competitivos del mercado mundial.

4º Aparecimiento de tendencias de reagrupamiento interno de los actores del mercado global, dando origen a la conformación de bloques regionales con propósitos tanto de intercambio y cooperación económica mutua como de participación solidaria conjunta en el juego del mercado mundial.

5º La planetarización de la cultura. El advenimiento de estilos de vida cada vez más universales y homogéneos, y al mismo tiempo, los esfuerzos para configurar la identidad nacional sin menoscabo de los valores y tradiciones propios de cada pueblo y de cada asentamiento humano.

6º La gran preocupación por el desarrollo sustentable, el cuidado de los recursos naturales no renovables y la mantención de las condiciones de la sanidad y equilibrio ecológicos.

7º El reposicionamiento de la formación valórica de la persona, los nuevos énfasis de la dimensión axiológica y moral inherente un nuevo estilo de convivencia y, los conse-

cuentos peligros del apareamiento fundamentalismos de índole ético-valórica.

LOS PRINCIPIOS DEL MODELO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

La búsqueda de un nuevo paradigma educativo se efectuó bajo la motivación de configurar una organización y un estilo de trabajo educativo regida por tres grandes principios formales:

- de EFICACIA del modelo, en cuanto los objetivos y contenidos de la enseñanza deben ser socialmente relevantes, culturalmente pertinentes y personalmente significativos. Desde este punto de vista, lo que debiera ponderar el modelo es una cuestión relativa a la calidad de la enseñanza, tanto en lo que se refiere a sus aptitudes para favorecer procesos de formación integrales de una personalidad equilibrada, sana, protagónica, segura de sí misma, feliz y comprometida con su propio progreso, como en lo que se refiere a su consistencia con las expectativas sociales, los desafíos del crecimiento sustentable y la modernización institucional del país (problema de valores y de la razonabilidad de los objetivos que se persiguen, idea de MODERNIDAD).

- de EFICIENCIA de la acción pedagógica, en cuanto la determinación de las acciones a realizar y la articulación lógica de los procedimientos, recursos y medios para efectuarla no solo deben ser funcio-

nales para alcanzar los fines que la enseñanza se plantea (con eficacia), sin que lo deban ser con el agregado de ECONOMÍA de tiempo, fuerzas y recursos materiales (problema de la racionalidad instrumental de los medios y de la forma científica de organizar los mismos. Idea de MODERNIZACIÓN).

- de EFECTIVIDAD, en cuanto las acciones a que da origen al nuevo estilo de organizar y hacer la educación alcanzan el impacto, repercusión y resonancia que se tiene previsto alcanzar (idea de consistencia entre la teoría y la práctica).

LOS NUEVOS CONCEPTOS PEDAGÓGICOS

Los cambios que están afectando a la organización de los sistemas educativos, el carácter que tienen los nuevos programas y proyectos de innovación y, en fin, los nuevos estilos de la enseñanza que se promueven, ponen de relieve la amplia renovación que está experimentando el dominio de la teoría educativa y de los conceptos instrumentales de la pedagogía.

Descentralización educativa:

Alude a cierto tipo de políticas establecidas para transferir, en parte o en su totalidad, desde el Ministerio de Educación a las escuelas, las facultades para administrar o gestionar la enseñanza y/o para adoptar decisiones respecto a materias de orden curricular, como planes y programas, y textos de estudio, entre otras.

Junto con este concepto, o asociado a éste, aparece el de "desconcentración" referido a la transferencia de atribuciones administrativas o técnicas desde el nivel central hacia las oficinas regionales del Mineduc.

Profesionalización de la acción educativa:

Aquí se mencionan dos elementos distintos, pero articulados. El empleo de la ciencia y la tecnología en la interpretación y diseño de las acciones educativas, por un lado, y el deber en sus respectivos ámbitos que deben sustentar profesores, directores y autoridades, haciéndose responsables de los logros y resultados de su desempeño.

Esta idea aplicada al quehacer escolar genera un estilo de gestión que implica gran capacidad del profesor (director o autoridad) para definir en sus planes de trabajo, logros, metas y rendimientos que se espera alcanzar y la evaluación respectiva a cada programa de trabajo.

Enfoque gerencial del servicio educativo: calidad total:

Muy relacionado con el ámbito económico-productivo, este concepto muestra influencia de los estudios realizados en la década pasada sobre las condiciones que garantizan productividad en las empresas exitosas. De este modo, se observa el sistema, la escuela y hasta el profesor, como una empresa que se organiza de manera adecuada para "vender" un servicio.

La escuela, desde este enfoque, es exitosa, cuando se ampara en los tres ejes fundamentales de la gestión de calidad: una misión (razón de ser de la institución), una visión (el punto máximo que se espera llegar) y unos valores (actitudes y disposiciones éticas de que dispone el gestor para aclarar la misión y favorecer los logros de la visión). Estos valores son

- * eficacia: saber para qué
- * eficiencia: saber hacer

Uno de los factores que incide en el aprendizaje efectivo es la vinculación de lo nuevo con lo ya aprendido.



- * criticidad: saber por qué
- * creatividad: saber a través de qué
- * eticidad: saber respetando qué
- * afectividad: querer saber y querer hacer

Escuelas efectivas:

El término efectividad, en este caso, reúne dos características: calidad y equidad. La primera se enlaza al rendimiento académico de los alumnos, pero no basta con saber qué colegio tiene mejores promedios de resultados, sino que, además, saber cuáles son capaces de compensar los déficit de entrada de los alumnos. Aquí aparece la equidad, que es la capacidad de compensar las desigualdades.

De acuerdo a lo anterior, las escuelas efectivas muestran las siguientes características: *sentido de misión* (metas claras, liderazgo del director, clima escolar positivo); *determinadas actitudes frente al aprendizaje* (altas expectativas, focalización en lo académico, evaluación y retroalimentación del desempeño docente y estrategias motivacionales positivas), *compromiso de los padres, profesores que asumen su responsabilidad y una enseñanza efectiva*.

Aprendizaje efectivo:

La preocupación por la calidad que debe revestir el proceso de enseñanza, avanza junto con la inquietud por detectar los factores psicológicos que afectan o pueden afectar aprendizajes sólidos, estables y proyectivos por parte de los alumnos.

Entre los factores que más incidirían en el aprendizaje efectivo están la significatividad de lo que se aprende, los vínculos de lo nuevo con los aprendizajes ya realizados, el potencial de los estímulos para activar las capacidades de reflexión, investigación y de innovación del estudiante. También es importante el desarrollo de la autoestima, el aprendizaje grupal, y la aptitud funcional del aprendizaje y necesidad de aplicación del mismo.

Currículo colaborativo e interactivo:

La participación y protagonismo

de los actores sociales, ha derivado en un esfuerzo por encontrar fórmulas de diseño curricular que hagan compatibles los intereses y necesidades de cada comunidad escolar, con los entornos locales regionales o nacionales. Ello se ha materializado en el sistema de los "Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la Enseñanza Básica y Media".

Proyecto educativo:

Con este concepto se señala la necesidad que los miembros de cada comunidad escolar definan en forma corporativa los valores e ideales que desean concretar en los procesos formativos de la personalidad de la respectiva escuela. Lo anterior, sin poner en tensión los valores e ideales que regulan la convivencia nacional ni las orientaciones esenciales de la enseñanza establecidas por el Estado.

La fuerza adquirida por este concepto se encuentra vinculada con la importancia que hoy se le está otorgando a la formación valórica de niños y jóvenes.

Equidad de la educación:

Se aplica a una de las exigencias que hace posible que el "principio de igualdad de oportunidades" no sea letra muerta. Actualmente se entiende que el "derecho a la educación" posee dimensiones de realidad cuando dentro de una sociedad existen condiciones equitativas para que todos y cada uno de los individuos, sin excepción, puedan cumplir las siguientes metas:

- * Acceder a una escuela que le

permite **satisfacer** necesidades básicas de aprendizaje

- * Tener iguales oportunidades para acceder a una enseñanza de igual o equivalente calidad.

- * Homologar experiencias y competencias logradas en el mundo del trabajo con estándares de competencias laborales que la escuela vocacional establece como meta en sus diferentes cursos y programas.

Necesidades básicas de aprendizaje:

Éstas engloban tanto los instrumentos fundamentales de aprendizaje como el contenido básico de éste. Los primeros se refieren, por ejemplo, a la alfabetización, la expresión oral, la aritmética, y el segundo, al conocimiento, capacidades, valores y actitudes necesarias para sobrevivir, desarrollar plenamente sus posibilidades, vivir y trabajar dignamente, participar en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y seguir aprendiendo.

El término se generalizó luego de la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, Tailandia 1990.

Desde la perspectiva del diseño de un modelo curricular, el concepto mencionado es muy eficaz porque cumple con tres requisitos específicos:

- * de pertenencia (dimensión valórica): trata de necesidades que sólo tienen significado y valor dentro de los márgenes móviles del microcosmos cultural al que el individuo pertenece o con el cual está emocionalmente ligado.

BEBEDEROS DE AGUA AUTOMATICOS



Conforme a las disposiciones vigentes que señalan las necesidades del uso de bebederos en los colegios, LAMIGLAS se ha preocupado de fabricar un tipo especial de bebedero. El cual posee una válvula automática que da paso al flujo de agua únicamente cuando el niño lo desee, lo que se traduce en una doble economía, agua y costo. Además es importante destacar que por sus características nuestros bebederos son de fácil y económica instalación.



ISABEL RIQUELME 2486 - SAN MIGUEL
TEL. 5519077 - 5510002 - SANTIAGO

* de desempeño (dimensión instrumental): abarca necesidades cuya satisfacción dota al individuo de saber y capacidad para desenvolverse con eficiencia dentro de los ámbitos culturales de su entorno.

* de realización (dimensión psicológica) porque el ajuste equilibrado entre la demanda cultural y la actuación personal pertinente y eficaz, origina en el individuo sentimientos de satisfacción y autoestima que le dan seguridad y confianza para acometer mayores y más complejos desempeños.

Reformulación de la relación educación-trabajo:

Los nuevos conceptos que grafican la relación entre educación y trabajo se proyectan en tres planos:

* Enriquecimiento de la noción educación general (básica y media) incorporando a ella una revalorización del significado humano, social y cultural del trabajo y una apreciación del carácter y alcances que los procesos productivos de base científica-tecnológica tienen en la vida moderna.

* Revalorización de la formación general dentro de los procesos escolares de profesionalización. Formación técnica dentro de una matriz de saberes y competencias que hacen posible capacitarse "in situ" en algunos de los puestos de trabajo que forman parte del espectro de ocupaciones que cubre la matriz. Capacitación dentro de empresas y lugares de trabajo.

* Participación de la empresa privada dentro de los procesos de la profesionalización escolarizada, tanto en la determinación de las competencias requeridas por los perfiles profesionales, como en el aporte de infraestructura y asesoría técnica en las fases de capacitación.

LAS POLÍTICAS DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

En términos generales tres serían los grandes criterios reguladores de las actuales políticas de modernización educacional: uno, es decisión de las autoridades hacer de sus políticas, políticas de Estado y no de gobiernos circunstanciales; dos, concebir la enseñanza como tarea nacional que exige la participación responsable de todos los acto-

La educación es una tarea nacional y requiere de la participación de todos sus actores y sectores.



res y sectores sociales; tres, reemplazar la preocupación por los problemas de cantidad y de cobertura del sistema, por la de mejorar la calidad de la enseñanza y de distribuirla con mayor equidad.

Los proyectos, programas y medidas de modernización de la enseñanza puestos en acción por el Gobierno del Presidente Patricio Aylwin (Estatuto Docente, Programa Mece, Financiamiento de la Educación, Decretos que regulan la participación de padres y de alumnos, etc) de alguna manera se corresponden con las 7 políticas recomendadas por CEPAL-UNESCO y que gratifican el rol decisivo que puede y deberá desempeñar la enseñanza en el logro de los objetivos estratégicos de "la transformación productiva con equidad".

1º Generar una institucionalidad educativa abierta a los requerimientos de la sociedad y el mundo de las prácticas de trabajo (Esta política incluye la necesidad de dotar la autonomía a las escuelas y el establecimiento de mecanismos flexibles de regulación y coordinación interna y externa del sistema).

2º Asegurar un acceso universal a los códigos culturales de la modernidad; esto es, formar competencias para participar en la vida pública, para desenvolverse productivamente en la vida moderna y construcción de las bases de la educación permanente.

3º Impulsar la innovación. Adopción de medidas para establecer relaciones entre la enseñanza, la ciencia y la tecnología, y para incentivar

cambio e innovación en las prácticas de trabajo y en las tecnologías que amplían las ventajas competitivas de la industria nacional.

4º Gestión institucional renovada y responsable; creación y desarrollo de sistemas de información y evaluación del rendimiento escolar académico compatible con la necesidad de focalizar la acción pública con criterios de discriminación positiva.

5º Profesionalización y protagonismo de los educadores. Nuevas exigencias en los procesos de reclutamiento, formación y capacitación de los docentes, remuneraciones e incentivos y procesos de dirección con el objetivo de capacitar para ejercer una gestión autónoma responsable de los establecimientos.

6º Compromiso financiero de la sociedad con la educación. Financiamiento amplio, estable y diversificado, con aportes de fuentes públicas y privadas, incorporando mecanismos competitivos y compensativos de las desigualdades.

7º Desarrollo de la cooperación regional e internacional, en los dominios de: la acreditación, formación de académicos e investigadores, capacitación técnica, investigación, intercambio de alumnos y docentes, cooperación estratégica, innovaciones y programas comunes de mejoramiento de la calidad de la enseñanza.



EMPLEOS DEL FUTURO EXIGIRÁN CONOCIMIENTOS DE TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN

Ernesto Toro Balart
CPEIP

• Ponencia realizada en el Primer Encuentro Nacional Juvenil de Computación.

• La tecnología de la información nace a principios de los años 80, cuando se popularizan los microcomputadores.

• Es urgente implementar la tecnología de la información en las escuelas para elevar la calidad de la educación.

El entusiasmo juvenil observado en el encuentro de Computación convierte esta disciplina en una poderosa herramienta en el aula.

En primer lugar, quiero felicitar la idea de llevar a cabo este Primer Encuentro Nacional Juvenil de Computación, una muestra más de lo urgente que está siendo para algunos abordar de un modo serio y definitivo la preparación de los jóvenes para el futuro que les pertenece. Ha de ser también motivo de regocijo el comprobar que la introducción de computadores en las escuelas, colegios y liceos no es usada como un medio fácil para promover una supuesta mejor calidad de educación, ni que éstos siguen siendo, preferentemente, patrimonio de los profesores de Matemática o de unos pocos entusiastas. En cambio, lo deseable es comprobar que los computadores en la escuela comienzan a ser vistos como herramientas poderosas que pueden ser de gran ayuda para promover aprendizajes significativos en todas las áreas del currículo o plan de estudio, en niños y jóvenes de cualquier edad.

Antes de proseguir, quiero hacer una precisión acerca del significado de dos términos que no siempre se usan bien: *computar* y *computador*. El verbo "computar" denota la acción de determinar (por ejemplo, una cantidad) por medio de un conteo, de una contabilización. A su vez, un "computador" es una máquina electrónica que ejecuta operaciones complejas en forma rápida, o que compila, ordena y correlaciona datos. Entonces, para reflejar mejor lo que significa trabajar con procesadores de textos, bases de datos, paquetes estadísticos, diseño gráfico computarizado y otros recursos o herramientas que se encuentran envasados en esas máquinas electrónicas que llamamos computadores, prefiero usar la expresión "tecnología de la información". Obviamente, ésta va mucho más allá del simple hecho de computar y llega a incluir las muchas formas en que se puede usar un computador para producir información, recuperarla o transmitirla.





La tecnología de la información tiene cabida en la escuela como materia específica.

La historia de la tecnología de la información es bastante breve, comenzando al principio de la década de los años 80, cuando se popularizaron los microcomputadores. Al disminuir su precio de venta en el mercado, pudieron, incluso, ser adquiridos por las escuelas, a veces por algunas de muy escasos recursos pero con ganas de innovar. Estos primeros computadores instalados en las escuelas (Sinclair, Atari, Commodore eran las marcas más corrientes) cumplían una doble función: por una parte, ayudaban al contador a llevar en forma más ordenada y actualizada sus cuentas y al director o subdirector a tener al día las matrículas y hasta diseñar horarios en forma menos artesanal; por otra, permitían tratar de mejor manera los contenidos que el programa de Matemática incluía como una unidad temática dedicada a computación, llegándose también a ofrecer talleres donde se enseñaba a preparar programas para realizar operaciones sencillas. Prácticamente, diez años o algo más han transcurrido desde entonces.

Remitiéndose al uso pedagógico del computador en la escuela, revisemos con un poco más de detención lo que significa abandonar la idea de "computación" y su reemplazo por la idea de "tecnología de la información".

¿QUÉ ES LA TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN?

* La TI se preocupa de la manipulación de información y comprende una variedad de técnicas que incorporan el uso de computadores.

* Este manejo de información incluye su creación, colección, organización, almacenamiento, procesamiento, recuperación, presentación, transmisión y comunicación.

* La información misma puede comprender textos, números, relaciones, cuadros, gráficos, sonido y otras señales.

* En la escuela, la TI tiene cabida como materia específica, posible de ser enseñada y aprendida en un curso especial, como así también se le encuentra presente atravesando las otras materias o asignaturas, facilitando su aprendizaje o las comunicaciones entre profesores y estudiantes.

¿POR QUÉ IMPLEMENTAR TI EN LAS ESCUELAS?

Hay muchas razones para implementar TI en las escuelas y con la máxima urgencia posible. Es conveniente que las escuelas y los profesores incorporen actividades que impliquen TI en su quehacer cotidiano. Entre las ventajas más evidentes para los alumnos, con proyecciones ciertas para su vida futura, sea como estudiante en la educación superior

o como los nuevos cuadros de una fuerza laboral moderna, se pueden mencionar las siguientes:

a. Ayuda a adquirir una mentalidad investigativa, indagadora de búsqueda de soluciones alternativas a problemas, explorando por sí mismo, descubriéndolas en forma autónoma, ejerciendo el derecho a aprender equivocándose e insistir hasta llegar al dominio de una cierta competencia.

b. Favorece la realización de tareas en forma colaborativa, el trabajo en equipo, donde se distribuyen responsabilidades individuales y se controla el desempeño individual y grupal. El trabajo en equipo no debe ser visto como un paliativo a la escasez de computadores, sino como un estilo de trabajo propio de los tiempos actuales.

c. La TI constituye un medio que facilita la expresión de los resultados del trabajo individual o grupal. Los procesadores de texto, el diseño asistido por computador, los programas para la realización de gráficos y otros, proveen la oportunidad para que los alumnos mejoren la presentación de sus trabajos escolares, en pantalla o en papel, aprovechando la eventual disponibilidad de impresoras apropiadas.

d. La TI coopera a la integración de los aprendizajes. Con ella resulta fácil ligar contenidos de distintas materias. El estudio de ese maravilloso periodo histórico como fue el Renacimiento es abordado en las clases de Historia, Castellano, Ciencias y Artes. La TI posibilita integrar los contenidos y facilitar aprendizajes más significativos y realistas. Asimismo, los datos recopilados para una tarea en Ciencias Sociales pueden ser también empleados para la realización de ejercicios matemáticos o estadísticos y conducir la proposición de un modelo de solución a un determinado problema.

e. La TI apoya el aprendizaje independiente. La interacción con el computador y las herramientas que provee la TI beneficia el ejercicio de una conducta autónoma frente al aprendizaje, el aprender haciendo por sí mismo, a su propio ritmo.

f. La TI favorece entre los estudiantes la comunicación de las experiencias de aprendizaje, las que resultan y las que no resultan.

g. La TI puede motivar y apoyar el uso de estrategias de resolución de problemas, permitiendo búsquedas rápidas en voluminosas bases de datos, la validación de estrategias usando simuladores y operando una planilla de cálculo.

h. Por último, la TI puede llevar a los alumnos a tener confianza en que pueden aprender en forma autónoma. La confianza viene con el éxito. La enseñanza que se vale de la TI puede conducir a aprendizajes de los cuales los alumnos han de sentirse orgullosos. Esto generará en ellos una mejor autoestima, al verse capaces de aprender por sí mismos, lo que seguramente será un estímulo para proponerse nuevas metas y superarlas.

¿QUÉ SE NECESITA PARA DESEMPEÑARSE EXITOSAMENTE?

Hoy son pocos los establecimientos educacionales que se encuentran en condiciones de conseguir resultados como los anteriores. Si logramos masificar la TI en las escuelas, colegios y liceos del país, sin duda que estaremos elevando la calidad de nuestra educación y mejorando la igualdad de oportunidades educacionales y laborales de los jóvenes. Las competencias o capacidades que la TI aporta son las que requieren los empleos modernos. Precisamente, un estudio realizado por una comisión de expertos estadounidenses del más alto nivel (SCANS) ha concluido que el desempeño exitoso en un puesto de trabajo requiere de la persona que lo ocupe un conjunto de ocho competencias, tres de ellas fundamentales y cinco referidas al puesto de trabajo. Revisémoslas:

Competencias fundamentales

Para desempeñarse exitosamente en cualquier trabajo exigente se necesita contar con:

Destrezas básicas: lectoescritura, aritmética y matemática, expresión oral y capacidad de escuchar.

Destrezas intelectuales: la capa-

cidad de aprender, de razonar, de pensar creativamente, de tomar decisiones y de resolver problemas.

Cualidades personales: responsabilidad individual, autoestima y auto-dirección, sociabilidad e integridad.

Competencias laborales

Para desempeñarse con eficacia en el puesto de trabajo se debe estar en condiciones de emplear:

Recursos: destinación de tiempo, dinero, materiales, espacio y personal.

Destrezas interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, atender a clientes, liderar grupos, negociar y trabajar bien con personas culturalmente diversas.

Sistemas: comprender sistemas sociales, organizacionales, y tecnológicos; monitorear y corregir desempeños; y diseñar o mejorar sistemas.

Tecnología: capacidad para seleccionar equipos y herramientas, evaluar y dar mantención a equipos.

UN BUEN NIVEL DE FORMACIÓN

Estas competencias no son distintas a las que se visualizan como importantes y urgentes de conseguir

mediante reformas profundas de los sistemas educativos latinoamericanos, según estudios de la CEPAL. Las nuevas tecnologías productivas, las que se aplican en las empresas más modernas, exigen contar con un buen nivel de formación en el manejo de tecnologías de información. Tal es el caso de:

* Sistemas asistidos por computador:

CAD: Diseño asistido por computador (diseño, arquitectura).

CAM: Manufactura asistida por computador (sistema de fabricación).

CAE: Ingeniería asistida por computador (simulaciones, cálculos).

* Control numérico por computador (CNC): el control de máquinas por medio de un computador, que agrega rapidez y calidad.

* La robótica o tecnología industrial robotizada: cada día aumenta el empleo de robots, que deben ser adecuadamente programados.

* Sistemas flexibles de fabricación (SFF): avance de tipo organizativo que exige sólidos conocimientos de electrónica y software.

La TI lleva a los alumnos a confiar en que pueden aprender en forma autónoma.



* La ofimática, o racionalización de la oficina con ayuda del computador. Incluye tres grandes áreas de aplicación: el tratamiento y procesamiento de textos; el procesamiento de datos; y las tecnología de las comunicaciones.

* Otras tecnologías emergentes, de desarrollo y difusión menor, inventadas en Estados Unidos, Europa o Japón y que estarán de moda de aquí a unos diez años más, pero para las escuelas más vale irse preparando. Se distinguen cuatro campos:

+ los nuevos materiales, como los superconductores.

+ la electrónica y los sistemas informáticos, como dispositivos semiconductores, tecnología de imágenes digitales, computación de alto rendimiento, optoelectrónica y fotónica.

+ los sistemas de fabricación, como inteligencia artificial, perfeccionamiento del CAD, SFF, tecnología de sensores; y

+ aplicaciones de las ciencias de la vida, como biotecnología o los nuevos dispositivos médicos y de diagnóstico.

+ Van a crecer, también, algunos campos ocupacionales, que requieren manejo de tecnología de la información, como el cuidado del medio ambiente, de la energía y de la seguridad y el mejor aprovechamiento de los recursos biológicos, las comunicaciones, la gestión empresarial, el comercio y la economía social.

UNA MISIÓN IMPORTANTE

Si, como dice John Naisbitt en forma muy atinada, la misión de la educación es preparar a los estudiantes para la vida, y buena parte de la vida es trabajo; sólo una conclusión cabe de esta presentación: mientras más demoramos en introducir en forma generalizada y masiva la tecnología de la información en el currículo escolar, más obstruimos la posibilidad de que nuestros jóvenes se equipen en competencias, destrezas o habilidades que, sin duda alguna, les serán exigidas en los trabajos que les esperan, luego de completar sus estudios. Del mismo modo, más demoraremos, como país, en conseguir la ansiada meta de ser desarrollados y en condiciones de equidad. En tanto, adecuamos la oferta educativa y las demandas del empleo. Lo menos que podemos hacer, responsablemente, los educadores, es informar a los jóvenes acerca de cómo llenar los vacíos de formación que está dejando la educación actual.

BIBLIOGRAFÍA

GONZÁLEZ GARCÍA, Lázaro. "Nuevas relaciones entre educación, trabajo y empleo en la década de los 90", en *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, Nº 2, 1993, págs. 125-148.

MONTSAYE School. *Information Technology Handbook*. London, s/f.

NAISBITT, John & ABURDENE, Patricia. *Re-inventing the Corporation*. New York: Warner Books, 1985.

SCANS (*The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills*). *Learning a Living: A blueprint for high performance*. Washington, D.C.: US Department of Labor. April 1992.

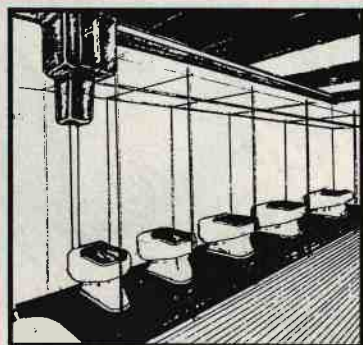
REINICIAN PROGRAMA RADIAL

A principios de abril volvió a escucharse el programa "Un desafío de hoy y mañana" del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, que se transmite semanalmente a través de las emisoras de la Universidad de Santiago y radios regionales.

El propósito es establecer un

contacto con la comunidad y agentes educativos para dar a conocer las distintas acciones conducentes a mejorar la calidad de la educación y reflexionar sobre la problemática educativa atinente a todo el país.

El espacio se transmite los sábados a las 14:15 horas en 94.5 FM por la profesora Amanda Bello.



CAMPS

DESCARGAS AUTOMÁTICAS

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

Diagonal Paraguay 390 Depto. 153 Tel.: 2224361 - Santiago.

EN BIBLIOTECA

AGRESIVIDAD

1. *AGRESIVIDAD y violencia*. Compilación de Fernando Lolas. Buenos Aires, Losada, 1991

Analiza aspectos neurológicos, psicológicos, sociológicos y psiquiátricos, abordados por distintos especialistas que ofrecen un panorama de la conducta agresiva del hombre.

CURRÍCULO

2. COLL, César

Psicología y currículum. México, Paidós Mexicana, c1987.

Presenta un modelo de diseño curricular pensado para servir como instrumento en la tarea de elaborar propuestas curriculares de los diferentes niveles de la educación escolar. Parte de una discusión sobre la finalidad de la educación, las relaciones entre aprendizaje, desarrollo y educación, y las funciones que está llamado a cumplir el currículum en la planificación de la enseñanza. Propone una estructura para la elaboración de propuestas curriculares que refleja los principales postulados de la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza.

DERECHOS HUMANOS

3. *DERECHOS del niño. Manual para la educación*. María Luisa de la Noi. et al (Santiago, s.n.) 1993.

Incluye seis unidades destinadas a los profesores de las escuelas básicas, pero que también pueden ser utilizadas por diferentes personas que trabajan con niños y que necesitan profundizar en el significado e implicancias de los derechos del niño. Sugerencias dirigidas a promover y orientar la utilización de esta herramienta en el desarrollo del currículum y de la vida cotidiana de la escuela. Incluye el texto de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.




NOVEDAD EDITORIAL

MANUAL DE TEATRO ESCOLAR

Jorge Díaz
Carlos Genovese

- Propone un currículum para el desarrollo de la expresión teatral desde el nivel pre-escolar hasta fin de la Educación Media.
- Sugiere formas prácticas de resolver problemas y alcanzar los objetivos pedagógicos que plantea la didáctica de la Dramática Creativa.
- Texto-guía de gran utilidad para monitores, directores de grupos de teatro y educadores en general.



 EDITORIAL SALESIANA
Nacida para formar

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

CPEIP

47

Revista de
Educación
N° 216

CPEIP EDUCACIÓN ANTIDROGADICCIÓN Y ANTIALCOHÓLICA

4. Con los JÓVENES. Manual para no formar agentes de prevención en alcohol y drogas. Constanza Aguirre... (et al.). Santiago. Minsal, 1993.

Contiene metodologías y técnicas para capacitar a jóvenes y adultos que trabajan en la prevención del consumo de alcohol y otras drogas. Desarrolla diferentes temas en torno a tres áreas: desarrollo personal de los participantes, donde se trabaja la autoestima, la expresión de sentimiento, habilidades sociales y de comunicación; habilidades específicas para el trabajo grupal con niños, jóvenes y adultos; información sobre alcohol y drogas y factores relacionados con su consumo.

EDUCACIÓN SEXUAL

5. MORIN, Jim e ICAZA, Bernardita

Conversemos de sexualidad. Santiago, CIDE, 1992.

Da a conocer un programa de educación sexual, cuyo propósito es lograr que la familia y la escuela se hagan

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/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.

Servicios que ofrece la Biblioteca

48

Revista de Educación
N° 216

impacto OLIMPICO MESAS DE PING PONG

METÁLICAS, PLEGABLES, REFORZADAS PARA COLEGIOS - AROS BASQUETBALL
MESAS DE BRIDGE Y TACA-TACA



REPARACIONES - DESPACHOS A PROVINCIA

En sus dos direcciones:

• SAN FRANCISCO 597

6392042 - 6326978 - FAX 6324176

• NATANIEL 1136 - FonoFax 5566152

cargo en conjunto de la educación sexual de los escolares de acuerdo a su edad, intereses y necesidades. Presenta las etapas del desarrollo sexual, desde la concepción hasta la adolescencia e incluye dinámicas grupales, juegos y láminas que reflejan situaciones típicas del desarrollo, indicando en cada actividad si es para usar con estudiantes o la familia, o con ambos.

EDUCACIÓN TÉCNICO-MANUAL

6. ARTIGAS, Gladys

Técnicas básicas para trabajar con papel. Santiago, CPEIP, 1992 (PPDD 030).

Técnicas para trabajar con papeles tales como: recortado, plegado, pegado, perforado, enrollado, torcido, trenzado, entrelazado. Entrega criterios y sugerencias para el profesor que realiza una clase de educación técnico-manual.

EVALUACIÓN DE PROYECTOS

7. SAPAG Chain, Nassir

Criterios de evaluación de proyectos. Cómo medir la rentabilidad de las inversiones. Madrid. Mc Graw Hill, 1993.

Propone una forma para realizar un estudio de viabilidad de un proyecto. Identifica errores y las omisiones más comunes en esta tarea; describe metodologías y pautas concretas para evitarlas. Analiza los elementos determinantes del éxito o el fracaso del estudio de proyectos.

SEXISMO

8. GUÍA didáctica para una orientación no sexista. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. El Ministerio, 1989.

Analiza la situación de la mujer en la educación, la familia y el trabajo. Indica cómo debería ser una orientación profesional no sexista. Enumera una serie de medidas de discriminación positiva tendientes a compensar la actual situación de desigualdad entre niños y niñas.

9. MICHEL, André

Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares. Barcelona. lasal. Unesco, 1988.

Analiza los estereotipos sexistas que aparecen en la mayoría de los libros para niños. Pautas para identificar los modelos discriminatorios que prevalecen tanto en las imágenes como en los contenidos de los textos y propone orientaciones encaminadas a facilitar la producción de obras no sexistas para niñas y niños adolescentes.

10. RECOMENDACIONES para un uso no sexista del lenguaje. Unesco.

Problemas y las soluciones para evitar el uso en el idioma español, de términos o expresiones sexistas discriminatorios hacia las mujeres. París. Unesco, (19_).

METODOLOGÍA EXTRAESCOLAR INCURSIONA EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

•Preparan un año pleno de actividades con el conocido sello del Departamento Extraescolar.

•El aporte privado es un elemento indispensable para ampliar el programa.

•El gran desafío: establecer un nexo permanente de transferencia de lo extraescolar a lo curricular.

La buena ocupación del tiempo libre de los adolescentes se traduce en jóvenes más positivos, motivados, cuyos proyectos de vida se delinearán con claridad. La experiencia así lo indica.

Con ocasión del debate sobre la enseñanza media, muchos estudiantes acusaron la carencia de una cultura propia en la escuela. Se quejaron de una indiferencia frente a sus inquietudes y vivencias. Y la tónica, en general, reveló que ellos necesitaban más actividad extraescolar.

El guante fue recogido. El Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación se propuso sacar el máximo provecho a los recursos disponibles y organizó su programa sin perder de vista las inquietudes formuladas por los jóvenes.

Resulta natural ver a un hombre joven a la cabeza de dicha institución. Pablo Mecklenburg, 27 años, profesor de Biología, aficionado al

handbol, manifiesta estar a sus anchas en esa tarea, aunque cambió absolutamente su rutina.

Se muestra realizado en el cargo y le tomó cariño al tema, reconociendo que meses atrás era desconocido para él. La pronta ayuda del equipo y el magnetismo del tema fueron eficientes herramientas para empaparse de la gestión del Departamento, y los pequeños vacíos quedaron subsanados en terreno, conversando con la gente de regiones.

Y, ¿qué sucede en educación extraescolar? ¿cuáles son los planes 1994?

Un análisis evaluativo interno de los últimos cuatro años arrojó interesantes resultados, los que, según dijo, podían resumirse en cuatro puntos. "La dispersión de las acciones realizadas (excluyendo aquellas deportivas, se contabilizaron más de cien actividades distintas), así no hay plan ni presupuesto que resista; la reducción gradual de las horas de los profesores asesores por Estatuto Docente; la necesidad de revitalizar la capacidad de responder para adaptarse al cambio de intereses, y, la conciencia de que pese a la adecuación programada, los recursos serían insuficientes para la demanda", asevera.

Cabe señalar que el presupuesto asignado a esta repartición no au-

La actividad extraescolar es propia del colegio, pero en las escuelas de verano se abre a todos los interesados, dice Pablo Mecklenburg.



mentó en relación al año pasado.

El panorama lo condujo a plantear un programa que abarcará las mismas áreas de interés: artísticas, científicas, deportivas y cívico-sociales, pero sobre la base de un programa madre dedicado al fomento de desarrollo de grupos. En este momento existen 400 grupos -100 por cada campo- a los que se suman mil 300 recién formados. Este será el punto central y en el desarrollo de conjunto, se analizará lo que sucede con la nueva modalidad.

Todo el trabajo apunta a mantener mil 700 grupos en el país, con un promedio de 20 estudiantes en cada uno, reuniendo en total unos 84 mil alumnos. Proyectándose en el tiempo, indica que se traducirá en un programa mayor en 1995, que ampliará el subsidio directo y la capacidad de los grupos.

Señala que la importancia del proceso surge del estudio de los resultados: aumenta la responsabilidad, posibilita reunir un alto número de experiencias, cunden los canales de participación y se concretan ideas.

UNA VINCULACIÓN DISTINTA

Otra parte del programa tiene el propósito de capacitar dos mil profesores. Se realizarán cuatro seminarios de definición de contenidos, y, por supuesto, repetirán los encuentros tradicionales: "Jóvenes para la acción", "Feria nacional de la creatividad" y los "Juegos nacionales deportivos escolares". Están considerados también eventos menores en cobertura, como el Festival de rock y el Concurso Exacto.

La participación juvenil en tales acontecimientos es elevada. Como ejemplo, sólo la reunión deportiva congrega a más de un millón de estudiantes; los jóvenes para la acción convocan a unos 20 mil, y la Feria no se puede calcular porque se llevan a efecto trece, una en cada región del país, dice con entusiasmo.

Al elaborar el programa, quiso expresamente demostrar que son un complemento de la educación básica y media, dando un especial énfasis a la interacción grupal.

Opina que la elección de los jóvenes de participar en actividades en sus colegios, durante sus horas libres, les abre una nueva perspectiva y crea una vinculación distinta con el



El deporte atrae al público masivo, sin distinción de sexo ni edad.

establecimiento, con sus profesores y también con sus propios compañeros.

Mecklenburg cuenta una experiencia propia. En un colegio pequeño donde trabajaba formaron grupos extraescolares y permitieron el ingreso a toda hora a los alumnos. "Al principio eran pocos, pero luego eso cambió y se reflejó en una notoria mejoría en las notas y en la relación con los alumnos", recuerda, y por ello, están creando condiciones para que se habilite el espacio para extraescolar.

"Esperamos que este hacer se convierta en experiencias de transferencia de lo extraescolar a lo curricular", manifestó, y agregó que a su juicio falta ese puente.

También desean integrarse a otros quehaceres del Ministerio de Educación, y ya se han dado los primeros pasos. Recién participaron en el Encuentro de medio ambiente realizado en Cartagena. Resalta que en ese plano se produce un intercambio fluido a nivel nacional.

"Buscamos coordinarnos con otras modalidades, por ejemplo, con

educación de adultos, ellos también son jóvenes, queremos explorar esa área", advierte.

Otro elemento en estudio es incorporar la educación extraescolar en los PME (Proyectos de Mejoramiento Educativo), donde encantó la metodología que utilizan. "Un caso concreto, el Liceo Andrés Bello pidió ese curso para mejorar las relaciones profesor-alumno y modificar sus prácticas pedagógicas", declara.

El aprendizaje, resume, parte de las acciones del que aprende, el alumno. El profesor es un guía, un apoyo.

LA MUJER PARTICIPA

Consultado por la participación femenina en el deporte, área donde se observa un interés masivo, expuso que de acuerdo a las estadísticas, la mujer interviene igual que el hombre.

En cinco disciplinas, ambos sexos tienen presencia. Se exceptúan el fútbol y la gimnasia artística, donde es fácil adivinar a qué sexo van destinada cada una.

Ante la pregunta por la relación establecida entre el Departamento y la empresa privada, Pablo Mecklenburg respondió que el Estado por sí solo no puede solventar la educación, "es obligación de todos los chilenos contribuir en su mejoramiento; por tal motivo hemos iniciado una buena relación con la empresa privada. En este momento hemos logrado reunir un aporte de 36 millones de pesos". Y seguirán así conectados para potenciar actividades en beneficio del sistema, ya que es un acuerdo que favorece a las dos partes.

Sin embargo, el gran deseo expresado por el jefe del Departamento de Educación Extraescolar es terminar este año, con la satisfacción de haber generado una línea permanente de transferencia de la metodología extraescolar al sistema educativo. Ese es su sueño.



DROGADICCIÓN: UN PROBLEMA DE LOS PUEBLOS

Prof. *Claudio Molina Díaz*
CPEIP

Prácticas educativas que en otros momentos de la historia fueron apropiadas para generar actitudes de rechazo a la oferta y consumo de sustancias tóxicas, hoy no lo son, cuando se hace un análisis del problema en el contexto de los países americanos.

Tanto el paradigma represivo, como el permisivo frente a la droga, ha fracasado, pues nuevas circunstancias han creado la debilidad de los sistemas educativos para responder al consumo indebido de las drogas. Algo similar ocurre en los medios de comunicación social y en las familias, para los cuales se hace difícil desarrollar modelos de acciones alternativas, atractivas y realistas que formen en los miembros de la sociedad actitudes de rechazo a las prácticas tóxicas, escapistas de la realidad.

Vivimos en medio de una sociedad postindustrial que podría caracterizarse por descriptores claves como los siguientes: robotización, inteligencia artificial y chips; redes de comunicaciones totalmente integradas; disponibilidad mayor de tiempo libre; importancia creciente del sector cuaternario de la economía; virtual simbiosis hombre-máquina; nuevas teorías, tanto del universo como de la sociedad; colonias espaciales; explotación de los fondos marinos; océano Pacífico como nuevo eje geopolítico; nuevas nociones para el tiempo y la materia; nuevas fuentes de energía; saturación de información; pérdida de relevancia del estado-nación; disminución de las barreras territoriales; población más longeva y genéticamente intervenida; educación más creativa, más personalizada y continua, basada en la búsqueda de la síntesis y de verdades múltiples; en economía (y tam-

• Ponencia del representante del Ministerio de Educación en la mesa redonda sobre el impacto social en la drogadicción.

bién en otras áreas) la información es el principal insumo y producto; las sociedades y las instituciones se hacen crecientemente heterogéneas por la posibilidad de disponer de similar nivel de información, de igual calidad y al mismo tiempo.

La persona humana en alguna parte de esta sociedad postindustrial, se encuentra en estado de shock; hay un desenganche diversificado en realidades múltiples; sabemos mucho más en términos de conocimiento acumulado y saber nuevo... pero nos hemos ido quedando demasiado atrás en el conocimiento de nosotros mismos.

El paradigma que explica el uso y abuso de drogas parece tener raíces sociológicas y muchas otras más. A nivel de los especialistas, existe un consenso mínimo al señalar como factores importantes que motivan el consumo de drogas:

-La carencia de modelos sociales y ofertas de acción productivas que permitan el uso adecuado del tiempo y las energías libres;

El sistema educativo formal es uno de los medios más importantes en la lucha contra el abuso indebido de drogas.

-La incorporación psicológica de imágenes que directa o indirectamente prestigian el uso indebido de las drogas;

-Los factores sociales que favorecen la inestabilidad social, como las migraciones desarraigantes, el ocio improductivo derivado del desempleo, y la insuficiencia de los servicios públicos para atender las crecientes poblaciones urbanas;

-Los efectos negativos que estos factores ocasionan en el buen funcionamiento de las familias.

No obstante el cuadro anterior descrito con énfasis en los aspectos negativos, aparecen como elementos positivos, potenciales o reales, que pueden ser movilizados en ac-





Programas de educación informal en que se utilice adecuadamente el tiempo libre, favorecen el desarrollo personal de los jóvenes y de la comunidad.

ciones educativas: la mayor conciencia general y la actitud favorable a la toma de acciones; mejores conocimientos sobre los mecanismos socio-psicológicos que influyen en el consumo de tóxicos y sobre estrategias de prevención; instituciones y experiencias evaluadas; y un creciente interés en la cooperación internacional para el intercambio de experiencias y recursos.

Es posible identificar cuatro áreas de factores que favorecen la ocurrencia del problema: el individuo, la familia, la escuela y el entorno social.

Con respecto al individuo, en general, se trata de factores que influyen en su negativismo e inseguridad y que dificultan la estructuración de una identidad social y determinada.

En relación a la familia, los factores se refieren a modelos indebidos del uso del alcohol y las drogas dentro de la familia, el desequilibrio y la ausencia de relaciones familiares positivas y suficientemente intensas.

Al considerar a la escuela como fuente de variables, se identifica la falta de un proyecto educativo de cada escuela que permita que sea una comunidad educativa responsable a los reales intereses de sus

miembros. Lo anterior aparece ligado a problemas de equipamiento e infraestructura, de formación de directivos y docentes, al carácter autocrático de la organización escolar y al formalismo en la relación pedagógica.

En cuanto al entorno social, se consideran como factores más importantes la disponibilidad de la droga, la existencia de modelos sociales orientados al abuso de tóxicos y la influencia negativa de algunos mensajes masivos.

La complejidad del fenómeno permite identificar diferentes instancias, actores y escenarios para los cuales es posible sugerir un conjunto de recomendaciones de orden general y específicamente, para el sistema educativo.

RECOMENDACIONES DE ORDEN GENERAL

- Que en todo proyecto educativo sobre el abuso de drogas se enfatice que el problema es de toda la sociedad y que cabe a cada uno responsabilidad por su solución.

- Que si bien existen drogas lícitas con variedad de riesgos, el uso indiscriminado y abusivo de cual-

quiera de ellas debe considerarse una conducta tóxica.

- Debe reconocerse que la prevención del abuso de drogas es un problema de orden social, donde el factor educacional integral puede ser altamente eficaz.

- Que esta educación integral de la personalidad debe aportar opciones para una vida social constructiva y desechar las actitudes de evasión y ocultamiento, siempre asociadas al consumo indebido de drogas.

- Que este proceso debe formar parte integral del desarrollo para la vida y, por lo tanto, iniciarse en el seno de la familia, sea cual fuere la estructura de ésta; continuar en la escuela, y verse reforzada constantemente por los grupos de pertenencia y el conjunto de los mensajes sociales.

- Que las acciones de prevención deben incluir, de ser posible, a las llamadas drogas ilícitas, así como a las de uso lícito (incluyendo alcohol y tabaco), de las que cada vez se abusa con más frecuencia.

- Que estas acciones deben ser producto de la participación de todos los sectores involucrados, muy especialmente el sector educativo, el sector salud, el sector justicia y los grupos organizados de la comunidad y de la familia.

- Que se debe reflexionar respecto a que la postura ética y la conducta de los gobernantes funcionan como modelo para todo el cuerpo social, y condicionan inmediatamente las de la población.

RECOMENDACIONES PARA EL SISTEMA EDUCATIVO

- Realizar una discusión general sobre el objetivo de la escuela y reanalizar la tendencia que pone el énfasis en el éxito social del educando, haciendo subsidiaria la búsqueda de un éxito humano.

- Considerar que el sistema educativo formal es uno de los medios más importantes en la lucha contra el abuso indebido de drogas y, por lo tanto, que se debe reforzar dicha función en todos sus niveles y modalidades.

- Incorporar al currículo los conceptos de ecología humana, orientados a la preservación y conservación de la naturaleza en general y del cuerpo propio en particular.

- Unificar los criterios pedagógi-

cos de la enseñanza escolar, con los de formación profesional y de educación social, incorporando en los currículos actuales sobre prevención del uso indebido de drogas, recomendados por técnicos y profesionales para favorecer la plena participación social de las futuras generaciones.

- Desarrollar un espíritu crítico y de convivencia en los educandos desde el primer grado, a través de la práctica de actividades humanitarias.

- Desarrollar el hábito de la asistencia entre compañeros, el estudio en equipo y el desarrollo de proyectos cooperativos entre los estudiantes, ligados a los objetivos del currículo.

- Tratar de mejorar conocimientos de comunicación interpersonal y grupal, no sólo em líderes y profesores, sino también entre los alumnos.

- Desarrollar habilidades para la solución de problemas y conflictos.

- Promover programas para mejorar la autoestima, el desarrollo afectivo y la madurez de alumnos y maestros.

- Proponer reformas educativas dirigidas a mejorar la relación entre el docente y los alumnos, concibiendo el proceso educativo como una búsqueda conjunta de conocimientos; y al maestro, un promotor del mismo.

- Impulsar y desarrollar acciones educativas de carácter intersectorial, mediante la práctica de una efectiva coordinación.

- Introducir y dar énfasis al área

de salud mental en todas las facultades o escuelas de salud y educación, concientizando a los futuros profesionales en el problema y; en su rol dentro de la sociedad como formadores y generadores de actitudes.

- Reeducar a la familia para que cumpla su rol educador original y promover su efectiva colaboración en la tarea de la educación preventiva.

- Motivar una real participación de la comunidad para que adopte una reacción positiva en la prevención y rehabilitación de los drogadic-tos.

- Promover y desarrollar programas de educación informal alternativos (recreacionales, culturales y de proyección social), de utilización adecuada del tiempo libre, favoreciendo el desarrollo personal de los jóvenes y de la comunidad.

- Generar y apoyar la formación de grupos de ayuda mutua entre los educandos para lograr influencias positivas de los pares, así como de grupos de participación conformados por padres de familia ("Escuela para padres") y por docentes para identificar, analizar y tratar de solucionar los problemas sociales de los jóvenes y de los niños.

- Capacitar al personal docente y al personal competente y necesario para el desarrollo de programas de educación preventiva y de reforzamiento psicológico y moral, comprometiendo su función como agente de transformación individual y social (capacitarlo como investigador, comuni-

gador, orientador, etc.).

- Establecer un programa de orientación hacia el trabajo que permita, a la vez, reflexionar y decidir al estudiante sobre su futuro laboral, así como relacionar lo que aprende con la vida productiva.

- Tratar de proveer experiencias de éxito gratificadoras para el estudiante que permitan romper ciclos de alienación causados por fracasos o dificultades escolares, que llevan a rebeldías generalizadas y conductas de evasión, vías de entradas al abuso de drogas.

- Proveer asesoramiento y, en caso necesario, terapia con respecto a la salud institucional, grupal e individual de cada comunidad educativa.

- Tratar de que la formación, condiciones laborales, apoyo y supervisión a los maestros sean tales, que su conductas constituyan modelos ejemplares frente a los alumnos.

- Participar en la capacitación de los grupos de la comunidad, de la familia y de otros actores sociales para desarrollar acciones educativas de prevención del uso indebido de drogas.

- Aprovechar la crisis causada por el abuso de drogas como una oportunidad y un arma eficaz para una mejora global del sistema educativo.



Se recomienda mejorar la comunicación interpersonal y grupal entre los alumnos.

TEATROS ITINERANTES INICIAN SUS GIRAS POR EL PAÍS

•Las compañías de teatro regionales ampliarán sus presentaciones a lugares apartados y desarrollarán talleres de capacitación teatral.

El presente año, el Departamento de Extensión Cultural de la División de Cultura del Ministerio de Educación iniciará una nueva modalidad de difusión teatral nominada Programa teatral itinerante, fundamentada, principalmente, en la descentralización de la actividad cultural hacia las regiones, valorando las buenas expresiones teatrales existentes fuera del área metropolitana. Se han seleccionado, como teatros itinerantes, por sus altos méritos artísticos y su mística de itinerancia, a la Compañía Teatro Luna, de Valdivia, zona sur, y a la Compañía de la Universidad de Antofagasta, zona norte, además de tres compañías, de la zona centro.

El significativo aporte de esta nueva forma de operar, junto con responsabilizar de la labor a compañías regionales, consiste en difundir el arte dramático, especialmente en lugares alejados de los centros generadores de expresiones artísticas y a los cuales las compañías teatrales no llegan. La programación y ejecución de estas giras se establecerá con el apoyo de los departamentos de cultura de cada secretaría ministerial de Educación, acción conjunta que permitirá a los teatros itinerantes cubrir gran parte de una determinada zona. Tradicionalmente, el teatro itinerante sólo visitaba una o dos ciudades de cada región. Ahora, por ejemplo, al considerar la IX Región, la propuesta es visitar:



**Los amores del amor,
Teatro Luna.**



LAS COMPAÑÍAS

Zona sur

El Teatro Luna de Valdivia, creado y dirigido por Ariel Guzmán Adriazola (ver *Revista de Educación*, Nº 210, septiembre, 1993, págs. 46 y 47), es un grupo que ha contado con el permanente apoyo de la I. Municipalidad de Valdivia, realizando una vasta labor de difusión teatral en la

Temuco, Loncoche, Gorbea, Pitrufrquén, Freire, Nueva Imperial, Puerto Savedra, Carahue, Lautaro, Galvarino, Victoria, Collipulli y otras. En consecuencia, la acción itinerante se ampliará, tanto en el número de lugares visitados como en el número de presentaciones, actividad que irá acompañada de talleres para cada sector hasta donde lleguen los elencos mencionados.

Manuel Gallegos Abarca
División de Cultura
Mineduc

Décima Región. Es reconocido su nivel artístico en Santiago y en giras por Argentina. Convertido en teatro itinerante sur, mostrará dos obras: *Los amores del amor*, creación escénica para un público juvenil y adulto, además de la obra *Juanito Madera*, de Roberto Matamala, para el público infantil.

Los integrantes del Teatro Luna son jóvenes actores formados por su director y dedicados profesionalmente al arte escénico, con un riguroso programa de entrenamiento y estudios, que abarca la preparación como actores multidisciplinares (actúan, son utileros, costureros, diseñadores, tramoyistas, cargadores, publicistas y todas las labores que quizá un verdadero actor debiera saber y hacer) y, también como directores-guías, para enfrentar la tarea de formar monitores en nuevos grupos a través de talleres dirigidos a estudiantes, profesores y jóvenes de las diversas comunidades rurales que visitarán.

Esta compañía recorrerá desde mayo a noviembre, las regiones VII a la XII y la Metropolitana.

Zona norte

La compañía teatral de la Universidad de Antofagasta es el elenco seleccionado para constituir el teatro itinerante, zona norte, por su reconocida labor desde hace ya treinta años cuando lo fundara Pedro de la Barra, padre de los teatros universitarios en Chile y guía espiritual en el arte escénico de muchos hombres del teatro nacional. La Compañía, actualmente es dirigida por Angel Lattus y mantiene temporadas teatrales en su sala conjuntamente con giras por la zona, no olvidando su origen al denominarse en aquellos años el "Teatro del desierto" (Ver *Revista de Educación*, N° 208, julio, 1993, págs. 54 y 55).

Difundirá en giras dos obras: *El jaguar azul*, de Jorge Díaz, proyectada para público juvenil y adulto, además de *La pandilla del arcoiris*, del mismo autor, dedicada a niños de la educación básica.

Los profesionales de esta compañía tienen el compromiso de llevar a cabo talleres de capacitación teatral, dirigidos a estudiantes, profesores y jóvenes de las distintas organizaciones sociales y culturales de la comunidad, para estimular la práctica teatral.

El itinerario de esta compañía comprenderá desde la Región Metropolitana hasta la Primera Región, abarcando los pueblos andinos.

Zona centro

Actualmente se han seleccionado, de acuerdo a su nivel artístico y a sus posibilidades físicas de itinerancia, tres compañías que harán breves giras en las comunas más alejadas de la Región Metropolitana y en la V y VI Región. Estas compañías son: Teatro Nalpas, con la obra *El príncipe feliz*, adaptación escénica contemporánea para la obra de Oscar Wilde; Compañía Artificios, con su obra *Comedia de asesinos*, de Enrique Lihn, y *Las señoras chilenas*, con textos de María Asunción Requena y Raúl Rivera.

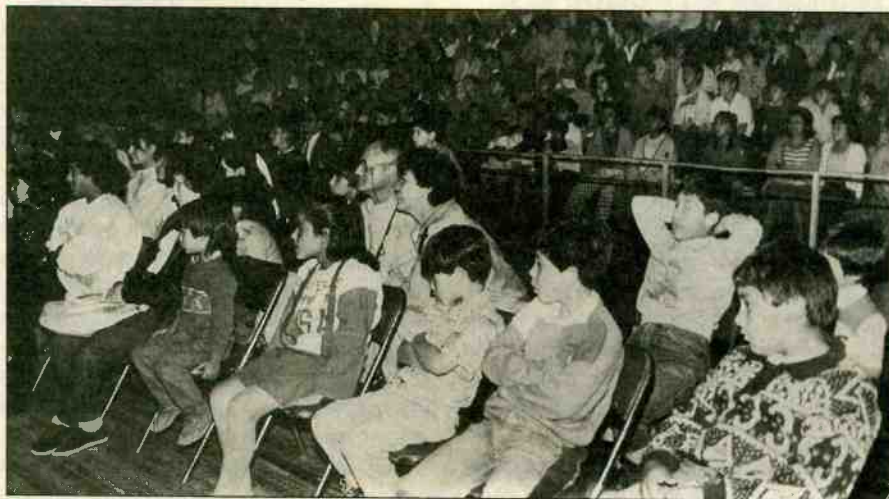
Se incorporarán otras compañías que esporádicamente asuman esta misma labor durante el año y cuya calendarización se dará a conocer oportunamente.

El público regional ante la presencia del teatro itinerante.

TALLERES

El programa teatral itinerante, no sólo implica la programación de funciones teatrales sino también posee dentro de sus objetivos estimular la práctica del teatro a nivel estudiantil y de la comunidad, entregando en sus talleres las experiencias y formas de trabajo de cada grupo que podrían ayudar al desarrollo del teatro regional. Del mismo modo, entre sus planes se considera publicar algunos textos que puedan servir de material de apoyo a esta labor.

Es indudable que esta nueva modalidad, considerando ya la cantidad de lugares, el número de funciones y talleres, además de la excelente disposición de los actores itinerantes que, con un nuevo, pero un poco olvidado espíritu, se configurará en resultados más significativos desde el punto de vista de la difusión y estímulo cultural.



AHORA
HIGIENE Y AHORRO EN BAÑOS DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
 CON GARANTIA lamiglass LTDA

Estanque de descarga automática de poliéster reforzado con fibra de vidrio multidireccional. Tuberías de PVC y reguladores de flujo. Especialmente diseñados para cubrir las necesidades de establecimientos educacionales.
 Servicio técnico, asesoría permanente y garantía por un año.

ISABEL RIQUELME 2486 - SAN MIGUEL
 TEL. 5519077 - 5510002 - SANTIAGO

CINE LOS ADOLESCENTES TIENEN LA PALABRA

- EL CINE EN LA EDUCACIÓN -

Prof.
Musia Rosa
Especialista en Cine
Secreduc
Región Metropolitana

• Documento elaborado por alumnos de enseñanza media de 75 colegios de la Región Metropolitana, convocados por el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación a una Jornada Estudiantil de trabajo y convivencia realizada en Pirque el 5 de octubre de 1993.

56

Revista de Educación
N° 216

FUNDAMENTACIÓN

El Cine es un elemento motivador de las diferentes asignaturas del currículo escolar, las hace más entretenidas y "digeribles" y el aprendizaje se facilita. Es también un instrumento de apoyo para comprender mejor los temas que se desarrollan en las clases.

El Cine nos transporta a lugares lejanos para conocer antiguos pueblos, sus costumbres, su realidad social, su idiosincrasia. Nos muestra la realidad de otras personas, sus vivencias y situaciones difíciles por las que pasan y que también nos pueden suceder a nosotros. Por esto somos capaces de sentir sus emociones, sueños, anhelos, ser casi otras personas.

El Cine nos ayuda a comprender lecturas difíciles, cuyos contenidos los aclaran las imágenes; nos permite apreciar mejor la música y el arte.

Si el Cine se estudia como arte, como lenguaje y se analizan las películas y las conversamos en foros,

"El Cine está habituando a los muchachos a un tipo de hazaña más rápida, más vertical. Bueno será que los novelistas morosos se den cuenta de este ritmo de la generación lectora que viene. El mismo Cine les está retrotrayendo a la imaginación pura, tirada y reída por nuestros padres, que fueron educados en la calva Razón".

Gabriela Mistral
Madrid, mayo de 1935

"Estamos inmersos en una cultura visual, la que debe tenerse presente en la formulación de programas educacionales; ésta es una inquietud que mueve a un grupo importante de jóvenes y que ayuda a demostrar que la llamada apatía o abulia de éstos no es tal y que existe un empuje a una visión distinta, nueva y creadora".

Alumnos de Cine Foro
Secreduc R.M.
Pirque, octubre 1993

aprendemos a ser espectadores críticos y a distinguir entre valores y antivalores, tanto estéticos como morales, que nos proponen las imágenes del Cine y la TV. Así, el Cine nos hace crecer, madurar, porque en la películas nos vemos como en un espejo y desde afuera se ven los problemas propios y ajenos con más perspectiva, para analizarlos, comprenderlos, sensibilizarnos frente a las personas y sus situaciones, y encontrar mejores soluciones.

El Cine enriquece la educación porque es un apoyo para la formación intelectual y espiritual, lo que constituye la formación integral que debe buscar la educación. El Cine socializa, enseña y nos lleva a descubrir nuestra vocación. Es una ventana abierta para descubrirnos y encontrarnos.

Todo esto y mucho más logra el Cine, porque es un arte con un lenguaje propio, que es la imagen audiovisual en movimiento, que tiene gran impacto en la persona, porque es capaz de despertar nuestras mentes dormidas y hasta hacernos cambiar de puntos de vista, de ideas y de maneras de pensar.

DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD ESCOLAR

En una encuesta realizada a fines de año 1992 a los establecimientos educacionales inscritos en el Programa de Cine foro para estudiantes, se constató que el 75% de ellos tenía televisor y video, pero que no se programaba el uso regular de estos equipos.

En el trabajo de la jornada se obtuvieron las siguientes conclusiones:

-Sólo algunos profesores hacen uso del video como apoyo a sus clases; las asignaturas donde más se emplea es en Castellano e Historia.

-Después de mostrar un video, pocas veces hay una conversación sobre lo que vemos.

-En muchos colegios las autoridades educacionales no facilitan las actividades del Video Foro, por creer que es sólo entretenimiento y eva-



Alumnos jefes de las comisiones que trabajaron en la jornada, elaboran el documento en Secretaría Ministerial.

sión de clases, o porque los equipos se los pueden robar o echarse a perder.

PROPUESTAS

Deseamos que el Cine se incluya dentro del currículo como un elemento de apoyo a las demás artes, tales como la música, la literatura, la danza, las artes plásticas, etc.

También sugerimos que se enseñe el Cine como una materia artística independiente. Para ello necesitamos que se capacite a los profesores que estarán a cargo de la materia, que conozcan el lenguaje del Cine (palabras, imágenes, sonidos) para comunicárselo a los alumnos. Queremos que el profesor esté a gusto con esta materia.

El Cine en video, dirigido por un profesor especializado, debiera ser un elemento de motivación para cada asignatura (Castellano, Artes Plásticas, Música, Ciencias, Filosofía, Educación Física, Ciencias Sociales, etc.). Para esto, creemos que cada colegio debe tener una sala de proyección, además del equipo de video.

En cada colegio debería realizarse Cine o Video-Foros, permanentemente, para apoyar el programa de estudio, para aprender a apreciar el Cine como un arte y para colaborar en la formación de cada uno de nosotros (crecimiento personal, espíritu crítico, cultura general, etc.).

Además, sería conveniente efectuar actividades extraprogramáticas en torno al Cine, como arte y medio de comunicación: ciclos de Cine por autor, tema, época, etc., y todo esto apoyado por diarios murales, afiches, exhibiciones de películas y otras actividades.

Alumnos jefes de comisiones redactores del documento:

- William Araya:
Centro Educacional San Luis
- Ana María Barahona:
Colegio María Inmaculada
- Álvaro Gallegos:
Liceo Alberto Blest Gana
- Miguel Hernández:
Liceo Ignacio Carrera Pinto
- Gloria Jacques Musso:
Liceo Rosa Ester Alessandri
- Germán Moreno:
Colegio ID-OP
- Jeannette Pizarro:
Complejo Educacional José Miguel Carrera
- Rocío Saint Jean:
Colegio Te-resiano San Gabriel
- Elizabeth Sepúlveda:
Liceo Juan Antonio Ríos
- Paula Troncoso:
Liceo Politécnico Sara Blinder

Profesores asesores de la jornada:

- Musia Rosa: Especialista en Cine y Audiovisuales, Secreduc R.M.
- Dino Lértora: Especialista en Artes Plásticas, Secreduc. R.M.
- Margarita Calderón: Profesora, Centro Educacional Enrique Berns-tein-Paine.
- Zulema Sepúlveda: Coordinadora Cultural, I. Municipalidad de Independencia.
- Jacqueline Mouesca: Asesora de Cine, División de Cultura Mineduc.
- Ignacio Aliaga: Encargado de Cine y Video, División de Cultura - Mineduc.
- Pablo Brodsky: Jefe Depto. Cultura Secreduc R.M.



TEXTOS COMPLEMENTARIOS

AREA DE LENGUAJE

• Libros de Lectura y Escritura 1-2-3

Curso completo para alumnos de Primero a Tercer Año Básico.

• Libros de Ortografía 1-2-3

Curso completo para alumnos de Tercero a Sexto Año Básico.

• Libro de Caligrafía

Para alumnos de Segundo a Cuarto Año Básico.

• Efectivo apoyo didáctico diseñado para perfeccionar y consolidar el aprendizaje del lenguaje.

• Material válido para el reforzamiento lingüístico tanto grupal como individual.



EDITORIAL SALESIANA
Nacida para formar

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

Recuerdos del Pasado

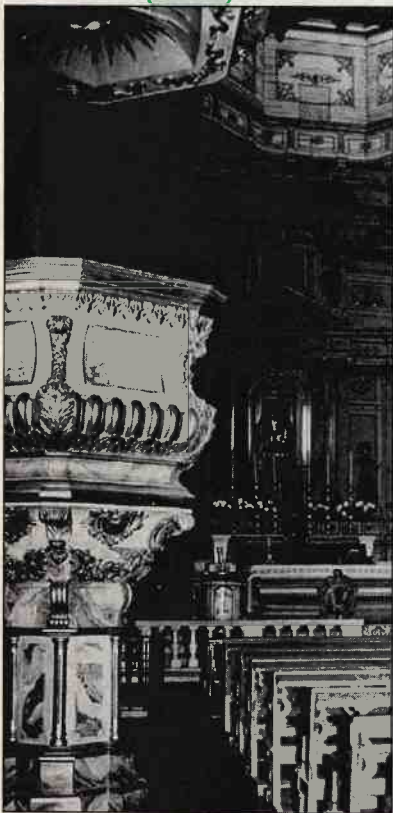
Fue Fermín Vivaceta quien terminó la cuarta torre y actual reloj de la Iglesia.



58

Revista de
Educación
N° 216

Los muros muestran las piedras de cantería de la construcción original.



Un olor a incienso y el profundo sonido del viejo órgano invitan al recogimiento, mientras los feligreses celebran misa recordando al Cristo de Mayo. La iglesia de San Francisco es, tal vez, el templo más antiguo de Santiago, un hito histórico en la Alameda.

Allí se emplazó primitivamente la Ermita de Nuestra Señora del Socorro por órdenes de don Pedro de Valdivia. Más tarde, los franciscanos se trasladaron a ese sitio y comenzaron la obra en 1572. Con paciencia, ellos la rehicieron cada vez que sufría los embates de periódicos terremotos o del clima.

Aún hoy se escucha su ronca campana que hace volar a las palomas llamando a misa, y sus puertas se abren acogiendo a los fieles devotos.

La figura dolorosa del Cristo de la Caña recibe a los visitantes. Se observan ofrendas y peticiones.





El edificio primitivo tuvo una planta de cruz latina, sillería de piedra y claustro de adobe.

Los dominios franciscanos abarcaban de Arturo Prat a Carmen y al sur desde el río Mapocho, cuyo cauce corría por Alameda, hasta avenida Matta.

El Museo Colonial exhibe una amplia gama de muebles, pinturas, cerrajería e imaginaria de la época.



El altar de mármol de San Francisco, en un inmueble que destacó por su elegancia, riqueza y ornamentación.



El pasado y el futuro comparten terrenos que un día pertenecieron a la orden franciscana.

INFORME DE LA MISIÓN INTERAGENCIAL DE ALTO NIVEL EN APOYO AL MINEDUC - CHILE

(Santiago, abril 1994)

I PARTE INTRODUCCIÓN

Objetivos

La misión interagencial (UNESCO, UNICEF, PNUD, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo) convocada por el Ministerio de Educación de Chile desarrolló, entre el 4 y el 8 de abril un conjunto de actividades destinadas a recoger información, a observar experiencias en forma directa y a conocer opiniones y actitudes de diferentes sectores frente a las propuestas de transformación educativa del nuevo gobierno. A partir de estos elementos y de la experiencia, tanto institucional como personal de los integrantes de la misión, preparamos este informe evaluativo y propositivo acerca de la estrategia educativa propuesta por el nuevo gobierno.

El informe intenta no repetir elementos ya señalados en los excelentes diagnósticos recientes del sector. A partir del análisis de prioridades y estrategias identificadas en la versión preliminar del documento "Prioridades de Política Educativa del Segundo Gobierno de la Concertación Democrática en Chile" se propone, en cambio: señalar los puntos coincidentes, señalar los desacuerdos, identificar ausencias, expresar preocupaciones y formular proposiciones. Todo ello con el ánimo de enriquecer la formulación definitiva del plan de gobierno.

El informe está dividido en dos secciones. En la primera se formulan una serie de conclusiones y observaciones generales. En la segunda, se enuncian las observaciones específicas sobre los distintos niveles del sistema educativo.

CONCLUSIONES GENERALES

La Misión suscribe plenamente el papel que la estrategia del nuevo gobierno otorga a la educación como elemento central del proceso de transformación productiva con equidad y de la superación de la pobreza. En este sentido, compartimos la prioridad otorgada al mejoramiento de la calidad y al aumento de la pertinencia de la oferta educativa y al énfasis en el logro de niveles más equitativos en la distribución de oportunidades educativas. Específicamente, compartimos el énfasis asignado por las políticas propuestas a los niveles básicos de la educación, a la transformación en los estilos de gestión destinados a aumentar el dinamismo y la eficiencia del sector y a convertir la educación en una responsabilidad compartida por todos los sectores de la sociedad.

La Misión considera que las propuestas de cambios de la educación chilena se ubican en el marco de las tendencias más importantes que orientan actualmente las estrategias educativas de los países más dinámicos. Dichas tendencias conciben la educación como una actividad destinada a promover simultáneamente el desarrollo individual y la transformación social. Al mismo tiempo, la Misión estima que las

propuestas de transformación educativa del gobierno son totalmente coherentes con los objetivos de fortalecer la democracia como fórmula más adecuada para la construcción de una cultura de paz, tanto a nivel internacional como nacional.

Prioridades dentro del sector

Se suscribe plenamente la propuesta de las autoridades educativas chilenas, en el sentido de concentrar la acción en un número limitado de prioridades, evitando así la dispersión de esfuerzos y permitiendo una implantación efectiva de las mismas. Al mismo tiempo, destaca que el logro de resultados en un número limitado de prioridades requiere una visión sistémica y un programa de acción sobre todas las variables que intervienen en la consecución de las prioridades. Así, por ejemplo, cambiar los métodos pedagógicos significa no sólo disponer de guías de autoaprendizaje sino también capacitar a los maestros, tener sistemas eficaces de distribución de materiales, modificar la cultura organizacional de las escuelas, sistemas de incentivos profesionales, sistemas de programación y evaluación, etc.

Aumento de recursos para la educación

La misión ha podido constatar que la precariedad de los recursos es un problema general. Las presiones que genera la sociedad chilena son difíciles de compatibilizar desde un punto de vista técnico-económico y, en consecuencia, será necesario llegar a acuerdos políticos para balancear demandas competitivas. En este escenario, la Misión estima que los nuevos énfasis programáticos requerirán de recursos financieros adicionales. Si bien es cierto que existe una amplia frontera para mejorar la eficacia y la eficiencia de los procesos educativos, sería engañoso, sin embargo, suponer que estas metas podrían alcanzarse en el corto plazo sólo con recursos liberados por los incrementos de eficiencia en el manejo del sistema. En este sentido, es preciso recordar que la proporción de recursos que Chile dedica a educación es significativamente más baja que otros países de nivel de desarrollo comparable. Las restricciones son tan agudas que es más realista trabajar con la hipótesis que la aplicación inteligente de recursos adicionales, podría apoyar los procesos de mejoramiento y contribuir a la eficacia del gasto educativo.

Acuerdos educativos nacionales

El ejercicio de balancear y priorizar requiere de un gran esfuerzo de persuasión y movilización, que resulte en compromisos para mejorar la educación y ampliar el gasto educativo. El problema de la continuidad y el cambio, en un sector cuyo dinamismo se caracteriza por significativas innovaciones y mejoramientos durante los últimos años y, a la vez, por graves problemas no resueltos, se traduce hoy día en arbitrar entre intereses heterogéneos y persuadir a los diversos actores que es necesario avanzar de acuerdo a priorida-

des que rompen el escenario.

Desde este punto de vista, la Misión considera que las reformas serán políticamente viables en la medida en que cuenten con un decidido apoyo político y de la sociedad civil. Para ello es esencial que este consenso sea institucionalizado. La Misión sugiere que el gobierno continúe los esfuerzos por promover el diálogo educativo nacional, orientando dicho diálogo hacia la adopción de acuerdos y compromisos efectivos para la acción, por parte de todos los sectores, tanto en el nivel financiero como en las acciones destinadas a participar del proceso educativo. La Misión señala la necesidad de avanzar más allá de la actual situación donde ciertos consensos se basan en mantener grados relativamente altos de indefinición. Las metas propuestas no parecen ser compatibles con estos niveles de ambigüedad.

El problema de la información

Para administrar esta situación y lograr las metas propuestas es indispensable invertir en la producción y diseminación de la información. Este es un aspecto central, tanto desde el punto de vista de los mecanismos de gestión como desde el punto de vista de su viabilidad política. El sistema actual parece funcionar con más información que la que puede utilizar y al mismo tiempo hay vacíos graves de información que afectan aspectos estratégicos de la educación chilena. Esto último se aprecia, por ejemplo, en relación a las subvenciones que constituyen el incentivo económico del sistema, a la administración que es esencial para la descentralización y a la formación y perfeccionamiento de maestros que es esencial para la modernización de las prácticas docentes. Además, el acceso a la información es heterogéneo. En una red que acentúa la importancia de la diversidad, el aislamiento de los diversos agentes educativos se convierte un serio problema estratégico.

Para la Misión, las innovaciones que el gobierno se propone introducir sólo pueden lograrse por convocación, persuasión y adopción autónoma y no por procedimientos normativos o instructivos. Por ejemplo, el paso de un modelo pedagógico frontal a un modelo de autoestudio o autoaprendizaje cooperativo (personalización) requiere, para su adopción efectiva, que los maestros lo acepten por comprensión de las ventajas del modelo y no por razones normativas. Asimismo, la continuidad y el desarrollo de este proceso de innovación pública será mayor si se logra que la sociedad civil y la opinión pública la adopten como propia, lo cual surge de la comprensión de la naturaleza y finalidad de la propuesta.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, la Misión estima importante que el Ministerio de Educación disponga de un sistema de comunicación orientado en tres niveles:

Comunicación masiva: Dirigido a la sociedad, en general, para proveer de las nuevas comprensiones (imaginarios) que requiere la sociedad para aceptar y dinamizar las estrategias de autoaprendizaje.

Comunicación macro: Orientada a las personas que, dentro del sistema educativo, son responsables de un proceso o de un resultado frente a un público propio (directores de escuelas, supervisores, maestros, etc). Esta comunicación debe estructurarse mediante redes de comunicación directa (por ejemplo, por correo).

Comunicación micro: Dirigida al conocimiento mutuo, intercambio de experiencias y conocimientos dentro del núcleo local implicado en la innovación: foros entre profesores de escuelas vecinas, encuentros entre los niños de diferentes escuelas para que conversen acerca de sus experiencias y aprendizajes, exposiciones locales, etc. Todo esto como una estrategia comunicativa para afianzar la vida cotidiana.

La movilización de todos los actores en función de una propuesta de transformación requiere resolver tres aspectos:

a. Enunciar un horizonte atractivo: formular la propuesta de innovación en términos de un imaginario, es decir, en una representación que movilice la pasión (aquí valen los medios masivos).

b. Poder brindar a cada uno de los actores del proceso, en su campo de trabajo, las comprensiones, las actuaciones y las decisiones que le corresponden, por su "rol", en el proceso. (Lo que debe hacer un director en un proceso de innovación es diferente a la actuación de un supervisor o de un maestro). En un proceso de comunicación macro-intencionada, esto se puede lograr a través de una Red de comunicación directa con cada uno de los actores implicados, según su rol.

c. Garantizar la colectivización, es decir, que cada actor tenga la certeza que los otros actores de su misma categoría están haciendo las mismas cosas por las mismas razones y sentidos. (Aquí valen los medios masivos, los boletines informativos, la publicación de estadísticos, etc).

En el inicio de la utilización de este modelo se recomienda comunicar que se seguirán apoyando las intervenciones pedagógicas y muchas soluciones innovadoras realizadas a través del MECE, de los programas PME, P 900, MECE Rural, las cuales son una gran ganancia y han propiciado un consenso básico favorable, actitudinal y motivacional, hacia el mejoramiento de la educación básica en Chile. Con el fin de fortalecer consensos y la confianza en lo que se viene haciendo, es necesario que aparezca como un esfuerzo continuo, sumando esfuerzos.

Planificación y gestión

El proceso de desconcentración, descentralización, privatización y redistribución de competencias entre niveles territoriales y funcionales ha generado un marco de funcionamiento orgánico novedoso, pero complejo. Dicho marco se caracteriza por la introducción de un sistema de gestión de tipo "gerencia por proyectos", tanto a nivel central como en algunos de los niveles intermedios y en las escuelas, y presenta un amplio margen de potencial dinámico. Sin embargo, la Misión opina que la dinámica positiva de este estilo puede verse limitada si no se aplican ciertos ajustes facilitadores.

Las funciones de dirección de las actividades educacionales se apoyan en niveles centrales y desconcentrados, y en instituciones descentralizadas funcionalmente. Si bien la estructura aparece articulada, su funcionamiento presenta distintos niveles de acción con desarrollo desigual. La capacidad de dirección del nivel central posee un instrumental de información de buena calidad en el SIMCE. Sin embargo, otros sistemas de información como el SIPLAF, el sistema estadístico, financiero e informático, requieren ser activados y articulados entre sí. La Misión también estima que para lograr los objetivos de calidad que se propone el Ministerio, debería llevar a cabo un conjunto de estudios relacionados con la subvención y sus efectos sobre la equidad, las distintas ofertas de capacitación y sus consecuencias para el diseño de políticas, el desarrollo de indicadores apropiados para una gestión de la calidad en la educación, etc.

Se requiere una mejor definición del papel del SIMCE para que éste pueda cumplir un rol más eficaz como instrumento de información al servicio del mejoramiento de la calidad, como por ejemplo, ligarse con noticias financieras, matrículas, maestros, textos, etc. Al mismo tiempo, la sede del SIMCE deba dar apoyo a las unidades descentralizadas (53 coordinadores provinciales), para que la mayor parte del procesamiento de los datos se haga en esas unidades y que la sede se concentre sobre cuatro tareas principales: análisis comparativo a nivel nacional, control de calidad de los datos, experimentación de nuevas áreas y materias de información, y en el diseño de estrategias de información al público. Por último, nos parece urgente atender el problema del

equipamiento (hardware y software) y de recursos humanos, tanto en la sede como en entidades provinciales descentralizadas.

La multiplicidad de dependencias administrativas de las escuelas y de niveles de competencias dentro del sistema requieren del desarrollo de modalidades de planificación y de gestión que sean compatibles con las necesidades de un sistema descentralizado, diversificado y orientado hacia la calidad, y que genera estímulos de mejoramiento a los establecimientos que requieren de apoyo especial y a aquellos que muestran avances en su nivel de logros.

La División de Planificación y Presupuesto cumple sus funciones de presupuesto, pero presenta insuficiencias en cuanto a su función de planificación. La Misión manifiesta que para la ejecución de las propuestas del gobierno será necesario promover al menos tres tipos de funciones de planificación y gestión:

- una modalidad de planificación que se ocupe, por una parte, del desarrollo del sistema a mediano y largo plazo y, por otra parte, del instrumental para la planificación del sistema desde una perspectiva de calidad, lo que supone otros tipos de informaciones que permitan el seguimiento de políticas de calidad y equidad;

- un sistema de gestión que posibilite, al interior del sistema, la articulación entre las funciones de administración, de financiamiento y de apoyo técnico, las cuales tienden a duplicarse en la práctica y dificultan la acción municipal; y hacia el exterior del sistema, que facilite la interacción con los actores claves de la sociedad civil en los distintos niveles territoriales;

- un sistema de gestión de recursos humanos y financieros, que brinden sustentabilidad en el tiempo a la gerencia de proyectos mediante, por ejemplo, la institucionalización de un fondo nacional del PME para asegurar la intervención de apoyo efectivo del Ministerio a nivel de las escuelas.

La Misión recomienda que la División de Planificación y Presupuesto refuerce su capacidad de desarrollar e integrar estos tipos de planificación y gestión. Además, la División debería aumentar su competencia para asegurar la coordinación de los proyectos financiados con recursos externos y las acciones y metas propias del sistema educativo, para evitar duplicaciones y mejorar el uso de los recursos.

Coordinación con la política social

Todos los diagnósticos disponibles confirman que en medios sociales desfavorecidos, las escuelas tienen un funcionamiento subóptimo. Esto exige esfuerzos de adaptación para atraer la clientela, retenerla, promoverla y hacerle aprender. El precio de estas adaptaciones son visibles financieramente, en forma directa, en el costo de las operaciones individuales y en los costos indirectos de alimentar y sostener las reformas adaptativas. Si bien en las etapas iniciales hay un significativo margen para elevar los rendimientos de sistemas ineficaces a través de reformas adaptativas, es poco realista suponer que esto permita alcanzar niveles semejantes a las escuelas que operan en medios sociales favorables. El mejoramiento de la eficacia es decreciente. Los factores contextuales facilitan o son una fricción para el logro de los objetivos educacionales. Las posibilidades de la escuela tienen, en consecuencia, un techo limitado. Desde este punto de vista, la Misión considera que la coordinación de las reformas adaptativas con el conjunto de las políticas sociales que intentan dinamizar el medio en que operan los centros de enseñanza, debería ser considerada como una estrategia para asignar los recursos públicos. Las experiencias muestran que de esta manera es más fácil elevar los rendimientos controlando los costos.

La personalización como proyecto

Para la Misión, la propuesta del Ministerio de Educación

dirigida a reemplazar el método frontal de enseñanza por métodos activos de autoaprendizaje que permiten personalizar el proceso educativo tiene una importancia trascendental. Al respecto, la Misión sugiere que esta propuesta sea presentada, tanto a los actores internos como externos al sistema educativo, en todas sus dimensiones y no sólo desde el punto de vista -sin duda muy importante- de su impacto en los niveles de logro en el aprendizaje de la lectoescritura y del cálculo.

La personalización del aprendizaje es la expresión a nivel pedagógico de los objetivos educativos de competitividad y ciudadanía. La experiencia internacional muestra que su aplicación continúa a lo largo de todo un ciclo de enseñanza y permite:

1. Altas competencias en lectura y escritura.
 2. Altas competencias en cálculo matemático y resolución de problemas de diferentes tipos.
 3. Altas competencias en expresión escrita: capacidad para describir, comparar y expresar el propio pensamiento por escrito.
 4. Capacidad para describir, analizar y criticar el entorno social.
 5. Capacidad para la recepción crítica de los medios masivos.
 6. Capacidad para diseñar, trabajar y decidir en grupo.
 7. Capacidad para ubicar, acceder y usar información acumulada.
 8. Capacidad para respetar la diversidad y aceptar la incertidumbre.
 9. Capacidad para participar activamente en las actividades y hacerse responsable de los resultados de sus acciones.
- Darle a la propuesta de personalización mediante la autoinstrucción colectiva, este contenido macroeducativo y social puede constituir una condición necesaria para que la propuesta logre la adhesión y el entusiasmo de los diferentes sectores tanto internos como externos del sistema educativo.

Docentes

La Misión considera que la formación y el perfeccionamiento de los docentes son variables estratégicas en cualquier política centrada en la renovación de las técnicas educativas. Las informaciones disponibles acerca del reclutamiento de los estudiantes del magisterio, la calidad de la formación inicial y en servicio, nos obligan a advertir sobre los riesgos a mediano plazo de descuidar la atención de este problema. La Misión ha podido constatar que los procesos de innovación en curso (P 900, MECE Rural, PME, los experimentos de uso de guías de autoaprendizaje etc.), no constituyen referentes curriculares para la formación, el perfeccionamiento y la capacitación de docentes ni en el CPEIP ni en las facultades de educación. Esto crea una significativa disociación entre las propuestas de modernización y modernidad del sistema y los currícula que formaron los nuevos profesores.

Frente a esta situación, la Misión estima necesario proponer que las experiencias exitosas que llevan a cabo los PME, el P-900, los microcentros rurales del MECE, el proyecto Enlace, etc. para acciones de capacitación "in situ", sean utilizadas como base para la transformación de las tradicionales formas de capacitación. Desde esta perspectiva, la Misión sugiere la necesidad de revisar las modalidades de funcionamiento del CPEIP, para adaptarlo a las exigencias de este nuevo enfoque de la capacitación docente. Asimismo, la Misión propone dar a conocer ampliamente al Colegio de Profesores la naturaleza y efectos esperados de las políticas y estrategias de innovación, para que ellos valoren las ofertas de capacitación en estos aspectos.

NOTA: La Segunda Parte -final de este documento- publicará en nuestro próximo número.

ANTOLOGÍA DE SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ

Selección e Introducción de María Luisa Pérez. Editorial Universitaria, Colección Antologías, Santiago de Chile 1993. 350 páginas.

Sor Juana Inés de la Cruz, monja mexicana, vivió en el siglo XVII. Poseedora de una amplia cultura, dominaba los conocimientos bíblicos, mitológicos, artísticos, literarios, filosóficos y teológicos, los que despliega en sus numerosas obras líricas.

Fue una de las personalidades más atractivas y completas de su época. Constituye el símbolo femenino que congenia el poder del intelecto y el del espíritu.

En esta antología encontramos romances, sonetos, redondillas, epigramas, liras, décimas, glosas, endechas, silvas, villancicos, donde sobresale su gran ingenio y habilidad en el uso del idioma.

Se incluye, además, un autosacramental "El Divino Narciso", y la famosa carta donde la monja responde a los ataques que le valieron, finalmente, la condena de la Inquisición mexicana. En la carta defiende su clara posición frente a los derechos de la mujer en el mundo intelectual.

Gabriela Mistral opinaba de ella "... se anticipó a su época con anticipación tan enorme que da estupor..."



BIRULÍ BIRULAI Y OTROS CUENTOS

Ana María Güiraldes. Editorial Universitaria, Colección El Jardín de los Sueños, Santiago de Chile, 1994. 16 páginas.

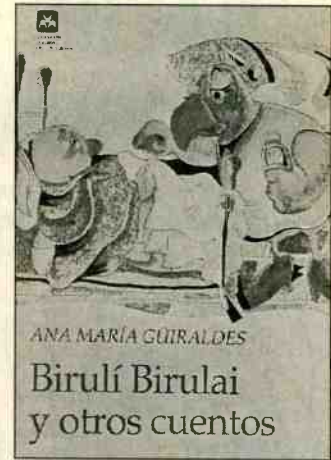
Tres cuentos ilustrados, donde se narran la vanidad de una osa, la agresividad de un toro y la locuacidad de una lora, animales personificados donde, a través de sus carencias, se va descubriendo una serie de valores.

"Todos temían a Torito Puñete. Era un toro de seis años, tan peleador, que hasta unas pulgas que vivían en su lomo salieron arrancando apenas lo conocieron bien..."

"... Pero la Osa Rosa no quedaba conforme, y se volvía a arreglar... Que el rulo estaba muy crespo y el cuello del delantal muy almidonado..."

"... -Habladora... habladora... Dicen que soy habladora... Si apenas hablo antes del desayuno y después del desayuno..."

Libro recomendado para niños desde 8 años de edad.



INGENUAS PALOMAS y otras obras de teatro

Alejandro Sieveking. Editorial Universitaria, Colección Los Contemporáneos, Santiago de Chile, 1994. 208 páginas.

Se reúnen tres obras más representativas de la trayectoria de Alejandro Sieveking: *Ingenuas Palomas*, *Tres tristes tigres* y *La remolienda*.

La primera, estrenada en 1989, comprende dos actos. El autor del Prólogo, Eduardo Guerrero del Río, expresa "Allí se esconde un mundo subterráneo, de lo no dicho, de las verdades a medias, de las confesiones dolorosas".

Por su parte, *Tres tristes tigres*, estrenada en 1967 se inscribe en la temática del realismo crítico-social y en los problemas, especialmente económicos y afectivos.

En *La remolienda* se enfrentan dos mundos. En uno se valora lo simple, la nobleza de espíritu de los jóvenes campesinos, su alegría. Y en el otro se destaca lo negativo. Se estrenó en 1965.

En suma, tres obras que marcaron tres importantes momentos de la dramaturgia nacional.



Ingenuas palomas
y otras obras
de teatro

EDITORIAL UNIVERSITARIA

LA ILÍADA DE HOMERO

María Luisa Vial Cox,
Gabriela Andrade Berisso
LA ILÍADA DE
HOMERO



Introducción, selección, traducción, relato y notas de María Luisa Vial Cox y Gabriela Andrade Berisso. Editorial Universitaria, Colección Los Clásicos, Santiago de Chile 1994. 266 páginas.

Esta selección se basa en la versión inglesa de Richmond Lattimore, manteniendo la llaneza y naturalidad en nuestro lenguaje.

Para la selección, las autoras se orientaron por la belleza poética de los textos homéricos, el conocimiento del mundo natural y cultural de la época, en los detalles de la vida cotidiana

y en la valoración de grandes momentos.

Luego de cada canto se entrega información para un mejor conocimiento del ámbito homérico, la aventura humana de casi treinta siglos que se presenta en esos poemas.

Es indudable que *La Ilíada* es un libro clásico que, de acuerdo con los programas, debe ser leído por estudiantes de educación media y superior en algunas carreras. En ella surgen temas que atraen al lector: hazañas heroicas, problemas de amor, pasión, duelos, amistad...

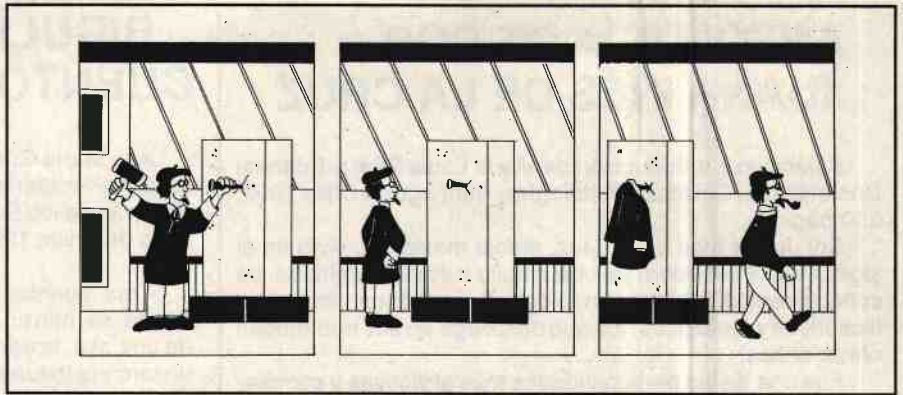
Prof. Lilita Yankovic Nola

III SALÓN NACIONAL DE GAGS



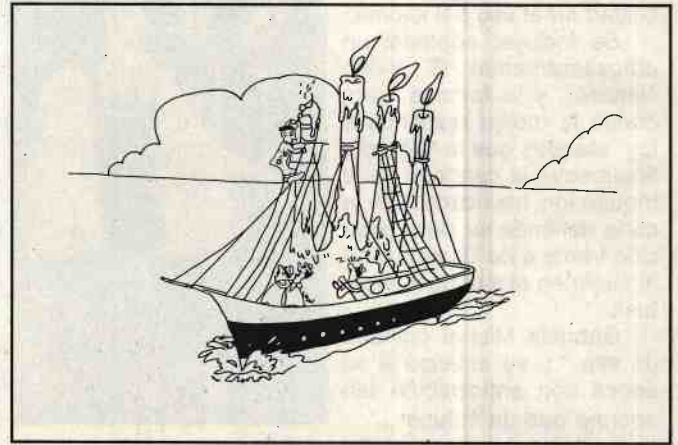
Mención Honrosa

Camila Fuenzalida
Séptimo Básico
Colegio "El Vergel"
Providencia - Santiago
Región Metropolitana



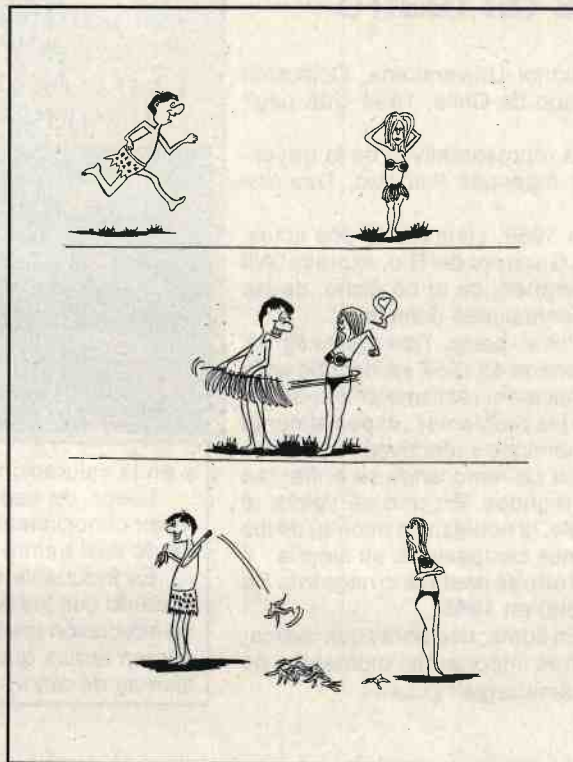
Mención Honrosa

Pablo Tapia
Tercero Medio
Colegio Hispano Americano
Santiago
Región Metropolitana



Mención Honrosa

Percy Vega
Octavo Básico
Escuela D 72
Antofagasta
II Región



Mención Honrosa

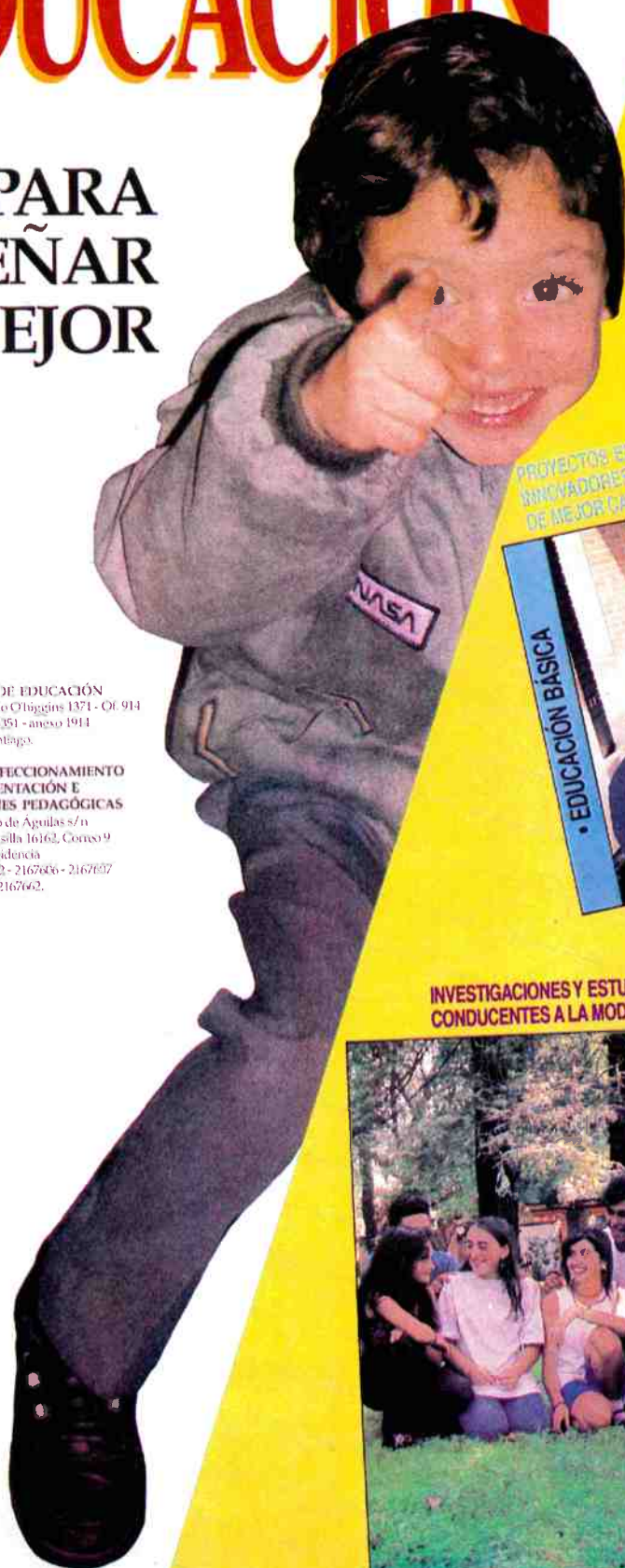
Carlos Olivares Urzúa
Octavo Básico
Escuela D 442 "Jorge
Muñoz Silva"
San Fernando
VI Región

REVISTA DE EDUCACION

PARA
ENSEÑAR
MEJOR

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Av. Libertador Bernardo O'Higgins 1371 - Of. 914
Teléfono 6983351 - anexo 1914
Santiago.

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACIÓN E
INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS
Camiño Nido de Águilas s/n
La Barmecua, Casilla 16162, Correo 9
Providencia
Teléfonos: 2167602 - 2167606 - 2167607
Fax: 2167662.

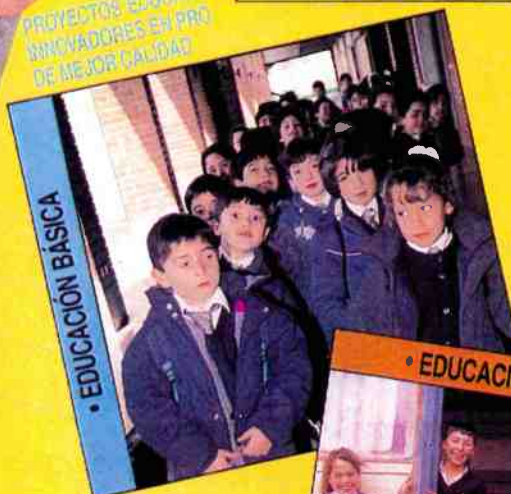


PROGRAMAS CONVENCIONALES
Y NO CONVENCIONALES
PARA MAYOR COBERTURA



• EDUCACIÓN PARVULARIA

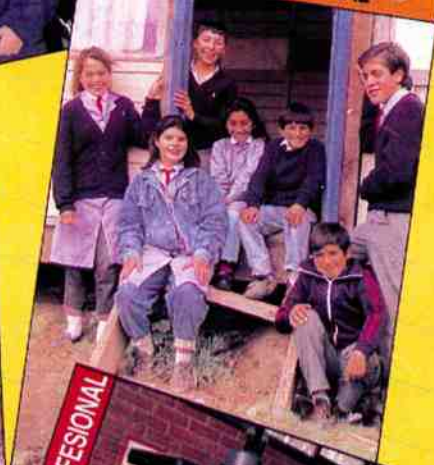
PROYECTOS EDUCATIVOS
INNOVADORES EN PRO
DE MEJOR CALIDAD



• EDUCACIÓN BÁSICA

PERFECCIONAMIENTO
DOCENTE Y
ATENCIÓN
AL RENDIMIENTO
ESCOLAR

• EDUCACIÓN RURAL



INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS
CONDUCTENTES A LA MODERNIZACIÓN



• EDUCACIÓN MEDIA

• EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL



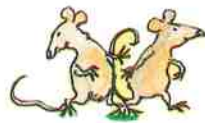
FORMAS DE VINCULACIÓN CON LOS
PROCESOS EDUCATIVOS

Plan Lector

ALFAGUARA



6 - 8 Años



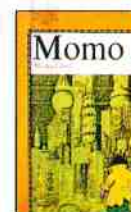
8 - 10 Años



10 - 12 Años



12 - 14 Años



El Plan Lector presentado por Santillana Alfaguara propone una serie de cuentos y novelas adecuadas al desarrollo y la capacidad de los alumnos a los que van dirigidos.

Los libros de esta serie pertenecen a autores latinoamericanos y europeos, internacionalmente reconocidos, tratan gran variedad de temas que incluyen, como apoyo para el docente, un guión metodológico destinado a estimular en los alumnos, el trabajo de comprensión lectora.

Desde 14 Años

