

REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP - Nº 219 - AGOSTO 1994 - \$ 1.250 - ISSN 0716-0534

C4



Tema central:

**· Educación de Adultos:
UN IMPERATIVO PARA LOGRAR EL
DESARROLLO**

· LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

· EL TALLER EN EL AULA

**· LLAMADO A CONCURSO DE GUÍAS DE
APRENDIZAJE**

Entrada gratis para
FERMADI '94

FERMADI' 94

8 al 11 DE SEPTIEMBRE

CUARTA FERIA INTERNACIONAL
DE MATERIAL DIDACTICO
Y EQUIPAMIENTO ESCOLAR



- LIBROS Y BIBLIOTECAS
- SOFTWARE EDUCATIVO
- VIDEOS Y AUDIOVISUALES
- COMPUTACION EDUCATIVA
- MUEBLES ESCOLARES
- EQUIPAMIENTO EN GENERAL
- INSUMOS EDUCACIONALES
- LABORATORIOS
- MATERIAL CREATIVO
- AULAS TECNOLOGICAS
- EQUIPOS AUDIOVISUALES
- SEGURO ESCOLAR

EL MEJOR
MATERIAL
DIDACTICO
DE CHILE,
ESPAÑA,
ESTADOS
UNIDOS,
ITALIA Y
MEXICO

AUSPICIA
EL MERCURIO

GIMNACIO DEL LICEO ALEMAN DE SANTIAGO
(Metro Baquedano)

ORGANIZA FIDE SECUNDARIA
Teléfono: 6967694 - Fax: 6970113 - SANTIAGO

PATROCINA: GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION



EDUVISION S.A.



Muebles Funcionales
Gacitúa Ltda.

REPÚBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN. CPEIP
ISSN 0716-0534
REVISTA DE EDUCACIÓN-Nº 219
AGOSTO - 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
Ricardo Krebs Wickens
Alfonso Letelier Llona
Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR
María Teresa Escoffier del Solar
Pedro Montt Leiva
Fernando Muñoz Canales
Iván Núñez Prieto
Graciela Ortega Bustos

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO
Elsa Peralta Mongge
División de Educación General

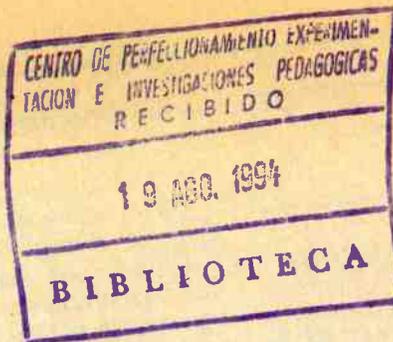
Gerardo Ruiz Betancur
Luis von Schakmann Cabrales
Representantes del CPEIP

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



SUMARIO

- 2 **Correo**
- 3 **Editorial**
- 4 **Educación al día**
Tema central
- 12 **Educación**
Educación de adultos: un imperativo para el desarrollo
- 24 Los estilos de aprendizaje
- 29 **Educación parvularia**
El taller: una propuesta metodológica
- 33 **SIMCE**
Jefatura técnica en nivel prebásico
- 38 **CPEIP**
La escuela y su equilibrio. Tercera Parte
- 43 **Actualidad**
René Reyes: "Nos interesa transformar el CPEIP en un centro innovador".
- 45 **Teatro**
En biblioteca
- 47 **Cine**
Metas Ministeriales 1994 (Primera Parte)
- 51 **Tradicición**
¿Por qué estudiar teatro?
- 52 **Música**
El cine en Chile
- 54 **Literatura**
We tripanu
- 56 **Rincones culturales**
La música: una terapia de libertad individual
- 57 **Documentos**
La cultura se viste de gala
- 60 **Ciencia**
Criterios para elaborar el reglamento interno del establecimiento educacional (Anexos 1, 2, 3, 4 y 5)
- 64 **Ciencia**
A 200 años de la guillotina de Lavoisier

1
Revista de
Educación
Nº 219



CONCURSO LLAMA A FORMULAR GUÍAS DE APRENDIZAJE

Firme en su propósito de mejorar la calidad de la educación que implica formar personas creativas, desenvueltas y emprendedoras, el Ministerio de Educación llama a profesores y estudiantes de Pedagogía a participar con dicha iniciativa elaborando guías de aprendizaje.

Se trata del Primer Concurso Nacional de Guías de Aprendizaje para una Escuela Deseable, que se convocó a principios del presente mes.

Pueden participar profesores de educación básica y media, equipos de docentes por ciclo, escuela u otro tipo de agrupación y estudiantes de Pedagogía de último año o egresados. Al presentar sus trabajos deben acreditar su situación profesional o de estudiantes a través de una fotocopia simple.

El plazo culmina el 17 de octubre. Los trabajos pueden entregarse en cualquier Departamento Provincial del país, donde se registrará oficialmente la postulación al concurso. Deben presentarse en hojas original, tamaño carta, mecanografiadas o manuscritas con letra imprenta.

Una comisión de especialistas estudiará, a nivel regional, las guías presentadas. Los resultados del concurso se comunicarán por escrito a los ganadores. Recibirán premio las tres mejores guías por región, 200 mil para el primer lugar, 150 mil para el segundo, y 100 mil para el tercero.

La idea se basa en estudios que demuestran que la utilización de materiales adecuados es un aspecto relevante en el éxito del aprendizaje. Por ello, las guías son una buena herramienta.

El libro sobre el tema, escrito por el ministro Ernesto Schiefelbein, Gabriel Castillo y Vicky Colbert, indica que las guías son recursos que, puestos en las manos de los alumnos, les permiten realizar un determinado aprendizaje. Sirven solamente para alumnos que saben leer y escribir, y apoyan aprendizajes fundamentalmente previstos para la enseñanza básica.

Los criterios resaltan que dicho material está dirigido a los alumnos. Los invitan en casos, a trabajar solos, en equipo o con la comunidad.

Las tareas propenden a que el estudiante describa, investigue, re-

flexione, actúe, compare, analice y sintetice. Los saberes que maneja son siempre fundamentales.

PAUTA GENERAL

Existen algunas indicaciones del Concurso que hay que considerar al elaborar los trabajos.

La guía debe posibilitar el aprendizaje de todos los alumnos. Los pasos, las actividades y las instrucciones tienen que crear condiciones para que pueda tener lugar este aprendizaje de todos.

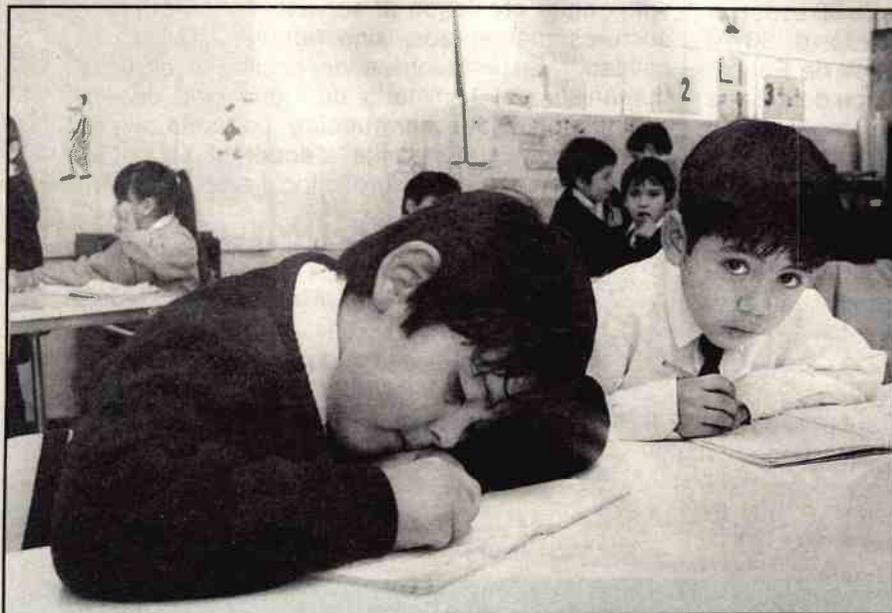
Una de las características más importantes de una guía para una escuela deseable es la unión entre el aprendizaje de saberes y desarrollo de valores.

Respecto a la forma, la guía debe precisar el aprendizaje objeto, que pasa a ser el título. Y aunque tenga los pasos que desee, hay algunos inevitables que se refieren al trabajo individual, al trabajo en grupo, a la participación de la familia o de la comunidad, y a la comprobación de lo aprendido.

Un quinto paso es el aprendizaje previo. Cuando se explica en un paso específico, se convierte en el primer paso de la guía. El paso "la comprobación de lo aprendido" es un peldaño final, preparado en acciones de evaluación presentes en los pasos anteriores.

La guía ha de incorporar toda indicación útil para el alumno y establecer opciones. La participación de la familia y la comunidad debe ser factible y el lenguaje formal.

Este instrumento conviene diseñarlo para ser aplicado en el lapso de tres a siete horas pedagógicas, o para dos a tres sesiones aproximadamente. □



EXPERIENCIAS EXITOSAS: LA NECESARIA CONCENTRACIÓN

Ser profesor de Castellano en la enseñanza media es de por sí todo un desafío. La inquietud adolescente se refleja muchas veces en la rebeldía e indiferencia frente al estudio. Pero cuando un profesor demuestra logros y atrapa la atención de sus alumnos, hay que destacarlo.

Es el caso de Sergio Álvarez. Lo empuja un gran amor por la gramática y una vocación a toda prueba, que nació, tal vez, por inspiración de su profesor de Castellano, Hernán Loyola. Fruto del antiguo Pedagógico de la Universidad de Chile, estudió además, Educación personalizada y Filosofía de la educación. Manifiesta que la mejor escuela ha sido la propia vida, y la experiencia le ha mostrado toda una variedad de aulas y alumnos.

Hoy imparte clases en el Liceo 7 de Providencia, cuyas alumnas, en su mayoría, concurren de otras comunas.

¿Es muy difícil trabajar con un curso tan heterogéneo?

“Sí, el trabajo es difícil porque la cultura de la casa, que es la base, no es la misma. Los intereses los inculca el hogar, hay algunos donde la cultura no tiene importancia, la niña debe levantarse, barrer, limpiar y, a veces, faltar a clases porque la madre debe ausentarse de la casa. El otro extremo es la estudiante criada con niñera... ¿quién la obliga? Aprendí que lo fundamental es ser humano, todos tenemos problemas. La anotación negativa no sirve, hablándole al alumno se saca mucho, “perdiendo un poco de tiempo”, pero con honestidad, tratando de entender su punto de vista”.

Reconoce que es difícil hablar con las alumnas en un sentido profundo, ya que la edad las vuelve cerradas, pues es un proceso y cuando se propicia una apertura, no se repiten los problemas.

Consultado por la metodología aplicada, expresa que pone bastantes notas, trata de que no lleven tareas a casa (allí, ¿quién les ayuda? ¿qué libros tienen? ¿qué biblioteca y diccionarios? ¿a quién consultan?).



Una comunicación fluida y una concentración acentuada son la base de sus logros en el aula, dice el profesor Sergio Álvarez.

“Aquí, en grupos se apoyan, se entusiasman, se ayudan unas a otras, ellas son la mejores maestras, se enseñan a su modo. Ellas trabajan por su nota”.

Señala que otro mecanismo es pasar unidades pequeñas y realizar inmediatamente un control. Un aspecto importante es el lenguaje, ojalá éste sea llano, lo ideal es que las niñas no memoricen.

LA CONCENTRACIÓN

“Y la concentración es lo básico de cualquier actividad humana. Les explico que aprovechamos un 20 o un 30 por ciento de concentración, ¿dónde está el otro 70? ¿qué haríamos con un 10 por ciento más? Viviríamos mejor. Si van a bailar, por ejemplo, les digo que lo hagan sin pensar en otra cosa, si no se aburrirán y las cosas saldrán mal. Si hacen una prueba, que no piensen en la nota o en lo que va a decir el papá, o que no se distraigan pensando en cualquier problema que tuvieron o que podrían tener. Esto de estar aquí con cuerpo, mente y alma, no se nace: se hace con la práctica”, explica el profesor.

Les hace ver que si algo se les

olvidó, si no entendieron, es por la desconcentración. Si han logrado llegar a ese nivel de enseñanza es por su capacidad, y si algo quedó poco claro, las alumnas debieron pedir mayores explicaciones en su momento. Si entendieron, ese aprendizaje lo incorporaron a su modo, no de memoria. “Para eso es fundamental que aprenda a tomar apuntes, a seleccionar, sintetizar información y para qué”, agrega.

También les recuerda que la universidad les exige como habilidad, la concentración. Cuando esta falla se producen casos como, por ejemplo, del médico que olvida las tijeras dentro del paciente.

Otro aspecto relevante es el respeto mutuo. Si alguien tiene problemas y no atiende a la clase, es mejor que abandone la sala, en bien del resto.

Dentro de la metodología, mantiene un sistema de copias, porque ayudan al vocabulario, a la redacción y básicamente a la concentración. Es una plana por día y si se equivoca, está al mismo nivel de un alumno de tercero o cuarto básico que no es capaz de concentrarse.

Frente a los casos problemas, mal comportamiento o malas notas, es necesario hablar directamente.

En una rápida reflexión, agrega que los cambios que se experimentan, cada vez más vertiginosos, también se notan en los jóvenes. El caudal de información que les llega es enorme. Y ¿qué hacen con esa información? Ahí entra la parte valórica.

“Todo esto que hemos abordado, lo hablo a principios del año. Y si logro llegar, hacer contacto, después no hay problemas”, indica.

Aunque no le gusta entregar recetas, le pedimos sugerencias. Lo primero dice, es lograr un nivel de atención. Para ello, tratar que los alumnos hagan, ser un conductor de la clase, hablar poco. Entender que muchos alumnos se concentran rápido pero duran poco.

Otro punto que da resultado, es hacer y evaluar. En lo posible, parcelar las unidades grandes y poner nota por módulos. □

ESCUELAS GRATUITAS MEJORAN LOGROS EN SIMCE



Autoridades ministeriales junto a los representantes de las escuelas destacadas, las que fueron premiadas con una suscripción a nuestra revista.

6

Revista de Educación
N° 219

Aunque en términos globales los resultados del SIMCE distan de ser los ideales, la información que surge de las pruebas rendidas en 1993 por los 8^{os}. básicos muestra algunos signos alentadores. Diversas escuelas rurales y urbanas, municipalizadas y particulares subvencionadas, experimentaron importantes alzas en sus logros.

Un grupo de directores de diez escuelas con resultados significativos fueron invitados a participar en una reunión con autoridades ministeriales, y a acompañar al Ministro y Subsecretario en la Conferencia de Prensa, en que se dieron a conocer los resultados SIMCE 93 a la opinión pública. Siete de esas escuelas presentaban altos índices de vulnerabilidad.

Entre los factores de éxito mencionados por los directores figuran el impacto producido por los bajos resultados experimentados en 1988 y la participación en el Programa de las 900 Escuelas. El análisis de las causas generó un trabajo de equipo, la búsqueda de caminos de solución,

incluso incorporando -en algunos casos- a esta tarea a los padres y apoderados. Por otra parte, seis directores señalaron al Programa de las 900 Escuelas como un apoyo relevante en el mejoramiento logrado.

Uno de los casos más impactantes fue el de la Escuela Rural Municipal G 414, de Chimbarongo, que en 1988 tuvo logros de 46.22 en Castellano y 40.99 en Matemática. En 1993, sus resultados fueron de 82.42 y 85.56, respectivamente. Consultado sobre las razones del cambio, su director, Luis Jerez, señaló:

“Los bajos resultados de 1988 generaron mucha reflexión de la dirección y de los profesores. Se citó a los apoderados y se les informó. De esa reunión salió el compromiso de todos por mejorar la calidad. Luego vino el Programa de las 900 Escuelas, que fue fundamental para nosotros. Nos entregó mobiliario, material y metodologías interactivas, instituyó los Talleres de Profesores y la modalidad de taller en general, que se extendió a todos los ámbitos”.

Otros factores positivos mencionados por los directores fueron la escasa rotación de profesores, la supervisión periódica, las Bibliotecas de Aula, el trabajo en grupo.

Las diez escuelas con alto nivel de logros en el SIMCE de 1993 rendido por alumnos de 8^o básico, que reflexionaron en conjunto con autoridades municipales y participaron de la Conferencia de Prensa fueron los establecimientos rurales municipales F 156 de Rinconada, G 414 de Chimbarongo, G 97 de Peumo, G 51 de Romeral y F 37 de Portezuelo; los urbanos municipales Liceo A 44 de Providencia, Instituto Nacional de Santiago y F 451 de Chimbarongo; la escuela rural particular subvencionada 175 de Pitrufrquén, y la escuela particular subvencionada urbana Colegio A. Edwards de Valparaíso. □

TOMÁNDOLE EL GUSTO A LAS MATEMÁTICAS

“**N**o puedo evitar imaginarme opciones alternativas para estos niños, en una soleada mañana de sábado: un club de fútbol, un grupo scout...pero están aquí, gracias al esfuerzo propio y al de un equipo de profesores de Matemáticas que creen en lo que hacen y que necesitan con urgencia mayor apoyo institucional para continuar demostrando que el talento, tempranamente detectado, bien estimulado y disciplinado, puede alcanzar desarrollos insospechados”.

La reflexión la hace Grecia Gálvez, especialista en Matemáticas y miembro del Programa MECE, al observar una jornada del Programa de Búsqueda y Desarrollo de Talentos en la comuna de La Florida, que ha congregado a 30 menores de quinto básico.

Inquietos, llenos de entusiasmo y energía, los chicos fueron seleccionados entre 5 mil alumnos de 22 establecimientos de esa comuna, la más grande y poblada del país. De manera casual, el grupo quedó estructurado con un tercio de colegios municipales, otro tercio de particulares subvencionados y uno de particulares pagados. Y una mitad constituida por hombres y la otra por mujeres: “Somos nosotras tres”, contesta una niña y luego agrega: “En mi colegio también hay hombres, pero nos eligieron a nosotras...”

En la ocasión trabajan una unidad de conjuntos, conducidos por Vicky Marshall, profesora del Instituto de Matemáticas de la Universidad Católica, quien es secundada por dos profesores de la comuna. Se escribe en el

pizarrón y se hacen frecuentes preguntas a los alumnos. La mayoría de ellos pugna por responder, lo que hace pensar que todo el grupo está siguiendo el tema con interés. Captan rápido y disfrutan expresando sus ideas.

Cuando se les pide trabajar con los números del 1 al 10 o del 1 al 100 como universo, en torno a la identificación y cuantificación de ciertas propiedades que cumplen los elementos, se produce un clima de reflexión. Por ejemplo: ¿cómo saber cuántos múltiplos de 5, o de 3, hay entre 1 y 100?

Mientras, los profesores colaboradores, intervienen libremente durante la clase, aportando sugerencias metodológicas, reformulando alguna explicación, verificando si todos han comprendido los puntos más difíciles, controlando la disciplina y otros. Se observa buena coordinación entre los tres educadores que dirigen la acción.

En lo matemático propiamente tal, se maneja, según Grecia Gálvez, un alto nivel de formalización, concluyendo la clase con dos fórmulas: una para determinar el cardinal de la unión de dos conjuntos y para determinar el cardinal de la diferencia de dos conjuntos.

Luego de un recreo y un refrigerio, los niños resuelven individualmente una guía de ejercicios, donde aplican lo que han aprendido. El nivel de complejidad es elevado. Hay ejercicios tomados de textos universitarios, lo que hace que la tarea sea ardua y exigente en cuanto a concentración y esfuerzo. Todo se realiza consultando

dudas a los profesores o entre ellos mismos.

Terminada la guía, viene la corrección en la pizarra. La profesora pone los datos, hace el diagrama y escribe las preguntas. Cada niño que pasa adelante (elegido entre los muchos que quieren ir) pone los datos que quiera o escribe una de las respuestas. En tanto, el resto va marcando en su hoja si su respuesta fue correcta o errónea. Al final se hace un cómputo del número de alumnos con 0 falta, con 1 falta, con 2, etc. A quienes cometieron más errores no se les censura, sólo se les recomienda ser responsables en asistencia a clases, comportamiento y cumplimiento de tareas. Para cerrar, se les reparte la tarea del día.

El Programa de Búsqueda y Desarrollo de Talentos Matemáticos del Instituto de Matemáticas de la Universidad Católica, necesita apoyo para seguir operando en La Florida. Además, si se contara con recursos adicionales podría extenderse a otras comunas: “Me parece muy importante la difusión de los materiales que de allí se generan, porque se está probando su eficacia en la estimulación a niños que tienen la facilidad para aprender. Creo que estos materiales pueden contribuir al enriquecimiento del repertorio de opciones que los profesores de básica tienen para trabajar con todos sus alumnos: los que ya le han tomado el gusto a las matemáticas y los que podrían llegar a tomárselo”, declara Grecia Gálvez. □

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

MADEX

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

INFORMACIÓN Y PEDIDOS

Departamento de Física - U.M.C.E.

Fono 2392522 - anexo 322 - FAX 2392067

Avda. José Pedro Alessandri 774 - Casilla 147
Ñuñoa - Santiago

DIAGNÓSTICO Y SUGERENCIAS ENTREGARÁ COMISIÓN DE MODERNIZACIÓN

El Gobierno expresó su voluntad de impulsar la decidida transformación y modernización del sistema educativo con la creación de una Comisión Nacional de Modernización de la Educación, integrada por 29 representantes de diversos sectores para asegurar un mayor consenso en las conclusiones.

Dicho organismo hará factibles ideas y sugerencias de políticas para ampliar la transformación del sistema escolar; creará una base conceptual, técnica y de apoyo de la opinión pública, como respaldo a las políticas del sector; desarrollará los procedimientos para canalizar opiniones de los diversos sectores; y precisará los aspectos de controversia para buscar la convergencia.

El Comité Técnico de la citada comisión, coordinada por el sociólogo José Joaquín Brunner, trabajará 60 días, y en septiembre evacuará el informe preliminar. Posteriormente, en cinco meses, debe entregar el informe final con las propuestas concretas.

"La modernización en lo sustancial consiste en producir una formación adaptada a las nuevas condiciones de la sociedad, de la economía y de la cultura," manifestó Brunner. □

El Comité Técnico reunido analiza el material de trabajo en el Ministerio de Educación.



DESTACAN A ESTABLECIMIENTOS LÍDERES EN PREVENCIÓN DE ACCIDENTES

La agitación que impone la vertiginosa vida cotidiana, las preocupaciones y la distracción, puede convertirse en factores de gran riesgo de accidentes de todo tipo. Con una educación pertinente, estos trágicos sucesos pueden evitarse.

Y 1994 es el Año Nacional de la Capacitación en Prevención de Accidentes. Una razón más para poner énfasis en el tema.

Por las razones mencionadas, el Consejo Nacional de Seguridad, convoca a su IX Concurso Nacional Anual, que distingue a los colegios y liceos que destaquen por los buenos resultados en la prevención de riesgos de accidentes, patrocinado por el Ministerio de Educación.

La iniciativa busca motivar, estimular y reforzar acciones y resultados en dicha materia, colaborar con los planes y actividades regulares del Ministerio del ramo. Pueden ser postulados los estableci-

mientos de prebásica, especial, básica, media científico-humanista y media técnico-profesional que destaquen por la preocupación y logros en prevención de accidentes.

En la postulación debe identificarse el establecimiento, describir la organización, planes, programas, y actividades desarrolladas en el tema. El jurado lo integran representantes del Ministerio de Educación, Prevencionistas, Consejo Nacional de Seguridad y de las empresas que auspician los premios.

El envío de las postulaciones vence el 30 del presente mes y deben remitirse al Consejo Nacional de Seguridad, Felipe Gómez de Vidaurre 1470, casilla 1566, fono-fax 6982337- 6724510. □

Una educación pertinente reduce los accidentes de cualquier tipo.



UN TERCIO DE ESCOLARES CHILENOS REGISTRA DÉFICIT DE ESTATURA

La talla baja de los niños chilenos no sólo es producto de la herencia sino que también inciden factores ambientales adversos que impiden su total desarrollo físico, según concluye un estudio realizado por investigadores de la Universidad de Chile.

También permitió deducir que la mayor preocupación de la madre por su salud y la de sus hijos, determina más posibilidades de lograr buen rendimiento, en comparación con aquellos que no son objeto de estos cuidados.

El estudio, financiado por FONDECYT - CONICYT, se realizó en 63 escuelas rurales y urba-

nas. En ellas, cerca de cinco mil niños fueron medidos y pesados, observándose que un tercio tiene una estatura, para la edad, inferior a la recomendada por la Organización Mundial de la Salud.

Según el doctor Hugo Amigo, entre las principales causas de baja estatura en el sector urbano se cuenta el bajo ingreso per cápita (es el principal factor que incide en la estatura), la desnutrición, el bajo peso al nacer y la estatura de los padres.

En el sector rural, en cambio, el factor ingreso tiene poca incidencia. Allí son determinantes para la baja estatura la desnutrición, la talla al nacer y la estatura de los padres.

Los esfuerzos deberían concentrarse en los dos primeros años de vida, que es cuando se produce la mayor velocidad de crecimiento, para luego dedicarse a modificar las condiciones ambientales adversas.

El doctor Amigo sugirió, entre las soluciones, la ampliación de la cobertura de los programas destinados a atender integralmente al lactante y preescolar y la necesidad de garantizar la continuidad de tales beneficios en la edad escolar. □

CÓMO SUPERAR LA EXTREMA POBREZA ABORDARÁ ESCUELA DE TEMPORADA

Un seminario, las primeras jornadas interuniversitarias y un foro-debate desarrollará el próximo mes la Escuela de Temporada de Primavera de la Universidad de Chile, para abordar las formas de superar la extrema pobreza.

El Seminario se realizará entre el 31 de agosto y 1 de septiembre con destacados especialistas. Los días 2 y 3 se efectuarán las jornadas nacionales interuniversitarias, y el 12, se llevará a cabo el foro-debate sobre salud e Isapres. Todas las actividades se verificarán en la sala Domeyko de la Casa Central.

Junto con lograr la instauración de un sistema democrático moderno y las bases para una economía dinámica y competitiva, Chile presenta condiciones para avanzar en el diseño, generación y aplicación de estrategias innovadoras contra la pobreza, concluyó el profesor Decio Mettifogo, director de la Escuela de Temporada. □



Chile puede generar iniciativas para salir de la extrema pobreza.

CONCURSO PREMIARÁ MEJORES OBRAS LITERARIAS

Cinco millones 500 mil pesos es el premio para los ganadores en cada uno de los géneros y categorías del "Premio Consejo Nacional del Libro", organizado por el Consejo Nacional del Libro y la Lectura.

El certamen que fue creado con el propósito de promover la creación y difusión de la literatura chilena, otorgará dos premios por el monto señalado, uno por una obra inédita y otro por obra editada entre el 1 de enero y el 31 de diciembre de 1993. En total son diez premios que suman 55 millones de pesos.

Los creadores podrán postular en Novela, Poesía, Cuento, Teatro y Ensayo, en las categorías de inéditos y editados. Las obras que se hayan presentado en 1993 no pueden concursar como inéditas, y aquellas que cumplen con tal requisito, han de ir con seudónimo.

El plazo de postulación vence inpostergablemente el 9 de septiembre, a las 17 horas. Los resultados se conocerán en noviembre.

Las bases pueden retirarse en la Secretaría Ministerial de Educación, Alonso Ovalle 1087, piso 2; y en la Secretaría Técnica del Fondo del Libro, Eliodoro Yáñez 828, depto 11, en la Región

Metropolitana. En las demás regiones, pueden hacerlo en la Secretarías Ministeriales respectivas.

JURADO

Los premios los discernirá un jurado altamente calificado en cada género y categoría.

En cuento, lo integra Jaime Hagel, Hernán Poblete, Jaime Valdivieso, y Jaime Quezada, por el Consejo. En poesía: Sara Vial, Naím Gómez, Miguel Arteche, y Jaime Hales, en representación del Consejo.

En novela lo componen Alfonso Calderón, Mariano Aguirre, Jaime Blume y Mónica Núñez, por el Consejo. En ensayo, Luis Sánchez Latorre, Mario Rodríguez, Ernesto Livacic, y Eduardo Castillo, por el Consejo. Y, en teatro, Ramón Griffero, Fernando Debesa y Carlos Ossa, por el Consejo del Libro. □

Miembros del Consejo Nacional del Libro, encabezados por el académico Hugo Montes, a la derecha del ministro Schiefelbein.

10

Revista de Educación
N° 219



VILLA ALEMANA COMPROMETIDA CON LA EDUCACIÓN

Iniciativas que marcan un camino de progreso en la educación comunal muestra con orgullo el secretario general de la Corporación Municipal de la Villa Alemana, Carlos Cortés.

"Cuando el Ministerio de Educación señala la necesidad de introducir cambios radicales a las prácticas docentes en las aulas, y que en algunos lugares del país se realizan experiencias innovadoras, decimos con orgullo que en las escuelas F 403 y F 413 de esta comuna ya se hacen con la participación de la profesora Sara Baeza, bajo la supervisión de Gabriel Castillo, investigador de la Universidad Católica y del propio Ministerio", expresa.

Manifiesta que luego de ganar tres Proyectos de Mejoramiento Educativo, los colegios de la Corporación trabajan en la elaboración de otros, para volver a postular. Destaca que el municipio complementó el apoyo brindado con una inversión de 22 millones

de pesos en útiles y material didáctico.

Agrega que en noviembre serán entregadas las obras de cuatro escuelas, favorecidas con proyectos MECE de Infraestructura, con un promedio de ocho millones de pesos cada una.

La autoridad comunal resalta que la Corporación se preocupa también del perfeccionamiento. Funcionan talleres permanentes para coordinadores por escuelas y por asignatura.

Seis profesores comprometieron su participación a cursos en la Universidad de Chile y de Concepción, donde aprenderán sobre los alumnos con problemas y computación.

Ellos, posteriormente, replicarán su experiencia al resto de los docentes.

"Se espera este año del centenario, entregar a la comuna un Plan de Desarrollo de la Educación que nos ilumine para ingresar al nuevo siglo", asevera Carlos Cortés. □

CAPACITACIÓN MUNICIPAL OFRECE UNIVERSIDAD MAYOR

La Primera Jornada de Capacitación Municipal realizó la Universidad Mayor en la VI Región, en virtud de un convenio suscrito a principios de año entre dicha casa de estudios y el Ministerio de Planificación y Cooperación, para diversificar la capacitación y asistencia técnica a nivel regional y municipal.

El objetivo de la jornada es promover la capacitación y perfeccionamiento de alcaldes,

concejales y personal municipal de las 33 comunas de dicha zona, para una mejor gestión en la administración de los municipios y servicios a la comunidad.

Entre las actividades, los participantes asistieron a un seminario "Gestión Municipal: gestión de calidad". Las jornadas continuarán con tres cursos: Planificación Estratégica, Elementos de Gestión y Control y Licenciatura en Educación. □

ESCUELA DE PUDAHUEL INICIÓ PROGRAMA DE LECTURA SILENCIOSA

Todos los días, durante diez minutos, las personas que se encuentren en la Escuela 412 El Salitre de Pudahuel, sean profesores, alumnos, auxiliares, padres y apoderados, o visitas circunstanciales prestarán su atención a la lectura.

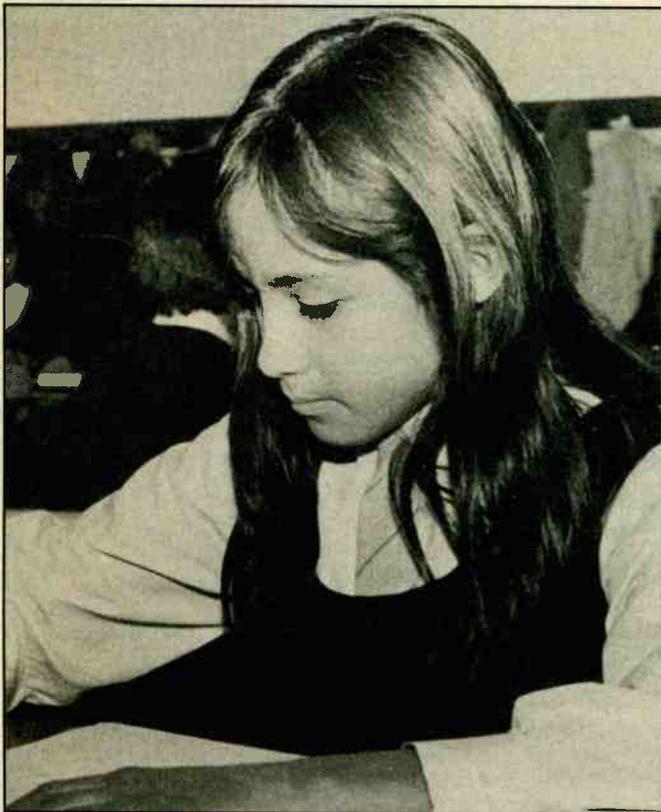
La actividad, parte del Programa de Lectura Silenciosa Sostenida, tiene el propósito de promover el desarrollo del hábito de leer y de mejorar las actitudes y los intereses de lectura.

Los horarios establecidos para ello, son de 10 a 10:10 en la jornada de la mañana y de 14:15 a 14:25

en la tarde.

Para llevar a cabo el programa, la escuela inició la Campaña del Libro. El director del establecimiento, Marcial Aldana, solicitó la colaboración de la comunidad a través de donaciones de cuentos ilustrados, cuentos ilustrados con textos cortos, fábulas y cuentos seleccionados, lecturas juveniles y lecturas para adultos, para los diferentes niveles. □

Veinte minutos de lectura silenciosa diaria, impuso escuela de Pudahuel a todos sus estamentos.



ENTREGAN CINCO MIL TEXTOS A ESPECIALIDADES TÉCNICO-PROFESIONALES

Un total de cinco mil textos entregó la División de Educación General del Ministerio del ramo a 248 establecimientos municipales de educación técnico-profesional del país, con una inversión de 50 millones de pesos.

Favorecidos por esta iniciativa resultaron 100 liceos comerciales, 48 liceos industriales, 74 liceos técnicos, 24 liceos agrícolas y dos liceos con especialidades marítimas, beneficiando a 60 mil alumnos de esa mo-

dalidad.

Los libros abarcan materias como Acuicultura, Cultivos Agrícolas, Manejo Forestal, Pecuaria, Gastronomía, Química de los Alimentos, Metal-mecánica, Electricidad, Contabilidad, Administración, Marketing, Secretariado, Vestuario y Textil.

La entrega de estos textos se suma a inversiones hechas en infraestructura, equipamiento y capacitación a directivos y docentes, que ascienden a \$5.940.608.135. □



El subsecretario Gonzalo Undurraga entrega textos especiales a una representante de las ETP.

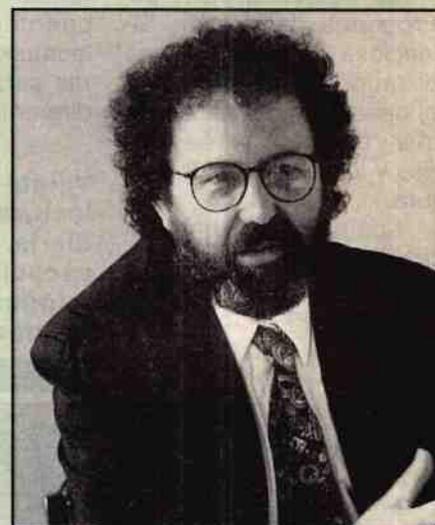
EDUCACIÓN DE ADULTOS: UN IMPERATIVO PARA EL DESARROLLO

Entrevistas a:
Francisco Vío Grossi,
Diego Palma,
José Rivero y
Mario Manríquez

Francisco Vío:

*María Teresa Escoffier
María Nelda Prado*

“LOS ADULTOS SÓLO APRENDEN POR LA EXPERIENCIA”



Francisco Vío:
“No hay conocimiento que
pueda entrar fluidamente, si
no es a través del corazón”.

12

Revista de
Educación
Nº 219

La educación de adultos hoy está avanzando hasta alcanzar la cumbre de su historia, en un despegue abierto y expansivo, que toca los diferentes rincones del mundo.

En los países desarrollados donde cada vez hay mayor conciencia de que crecimiento es sinónimo de educación permanente, se sabe que no basta con los niveles de enseñanza básico y medio, ni siquiera universitario. Una persona que ha hecho un doctorado, verá cómo al cabo de cinco o seis años ha quedado obsoleto.

La culpa la tiene la rapidez con que el conocimiento avanza. A cada momento sobrevienen las transformaciones científicas y tecnológicas que mantienen al ser humano en jaque en cuanto a su propio saber y a su desempeño productivo. Se ha llegado a la conclusión de que la única forma de competir es mediante una constante renovación tecnológica que vaya bajando los costos y elevando la calidad. Proceso que, necesariamente, debe ir acompañado por la oferta incesante de una educación de adultos que logre la vigencia de las personas en el campo económico.

Al mismo tiempo, las naciones desarrolladas han ido poniendo en marcha vastos programas de educación de adul-

•La gente hoy ve más TV, video y otros sistemas que no exigen leer, y eso provoca analfabetismo.

•La educación de adultos debería ser un proceso grupal guiado por facilitadores, no por profesores.

•Aún no logramos salir de la simple asignación de algunos recursos más a la educación de adultos, creyendo que con eso vamos a resolver el problema.

tos, destinados a que la gente utilice su tiempo libre y se entretenga creativamente, es decir, una educación más humanista, que pretenda que las personas se sientan mejor y se relacionen de manera más armónica. Incluso en Japón, la industria ha querido ir por este camino: ha empezado a calificar “personas” y no “robots”, porque ha visto la necesidad de contar con gente que piense y use su creatividad.

“Los países con altas tasas de analfabetismo, difícilmente pueden salir de la pobreza, porque ello implica un esfuerzo producido por los protagonistas. Si los pobres no tienen acceso al conocimiento para salir de la precariedad, va a prevalecer el subsidio, el paternalismo, todas esas ayudas que los hacen sobrevivir, pero no superar la pobreza”, señala Fran-

cisco Vío Grossi, presidente del Consejo Internacional de Educación de Adultos desde 1990, rector de la Universidad Bolivariana y miembro del directorio del Centro El Canelo de Nos.

¿Cómo cree Ud. que debería ser la educación de adultos para los tiempos actuales?

“Yo creo que debe ser muy masiva. Permitirle acceso permanente a todo el mundo. Tiene que ser una educación en la cual el que aprende sea sujeto de su propio aprendizaje. En otras palabras, que la demanda determine la oferta y no al revés como sucede muchas veces. Además, tiene que ser flexible, en el sentido de que las personas puedan acceder a través de distintos medios y horarios, que estén dispuestas las bibliotecas, los cines, los videos, las fuentes de E.A. Tiene que ser un proceso grupal y guiado por facilitadores, no por profesores. Una de las grandes dificultades que enfrenta este nivel, es la carencia de educadores de adultos auténticos”.

¿Debería entonces usarse metodologías diferentes a las tradicionales, es decir, especiales para adultos?

“Sí. Utilizar los mismos métodos con que se les enseña a los niños, no funciona. El niño es como un pizarrón nuevo, en donde no hay nada escrito o muy poco, por lo que la educación se trata de ir escribiéndole los conocimientos que le van a permitir desempeñarse relativamente bien en la vida. En cambio, el adulto es un pizarrón muy escrito. Cuando el niño conoce algo nuevo, se emociona, mientras el adulto, de inmediato contrasta ese conocimiento con su experiencia. Su aprendizaje se da en ese eterno juego. Y si en esa confrontación, la experiencia es más fuerte, sencillamente se rechaza lo nuevo y no se da el aprendizaje, no entra. Por eso es que lo educadores de adultos insistimos tanto en partir de la experien-

cia. A modo de ejemplo, si yo al levantarme en la mañana miro por la ventana y veo cómo está el día, me voy a vestir con la ropa adecuada para lo que vi, ya que por experiencias pasadas tengo los registros”.

¿Quiere decir que el “sentir” en el aprendizaje de los adultos es requisito indispensable?

“Exactamente. Yo pienso como H. Maturana, que dice que no hay conocimiento que pueda entrar a uno fluidamente, si no es a través del corazón. En esto soy bastante crítico con el racionalismo, creo que ha producido mucho daño. Nosotros en El Canelo nos preocupamos que todas nuestras prácticas comiencen poniendo a tono los sentidos. Aplicamos técnicas de relajación, comunicación no verbal y otras, de manera que se abra primero el corazón y después trabajar las ideas. Esto te dice que la verdadera educación es lo que pasa en la sala de clases, y hasta el momento yo creo que hemos puesto demasiado énfasis en otras cosas. Es tiempo de que nos preocupemos de lo que está pasando con la relación profesor-alumno, porque es ahí donde se reproduce el autoritarismo o se genera un contacto democrático”.

Un país que luce bajas tasas de analfabetismo se considera bien encaminado en su desarrollo. ¿Incluyen también las cifras a los analfabetos funcionales?

“Hace unos años, en Chile hubo debate al respecto, porque las tasas oficiales fueron cuestionadas por ONGs, debido a que no incluían el analfabetismo funcional. Creo que hoy todavía las cifras no reflejan la realidad. Estoy absolutamente seguro de que el porcentaje de analfabetismo es más alto que el que se declara. Además, voy a afirmar algo que puede parecer exagerado, pero que no lo es:

estoy convencido de que ese porcentaje va a ir aumentando en vez de ir disminuyendo. Lo que sostengo se basa en que el proceso de aprender a leer y escribir es mucho más complejo que el simple descifrar las letras, construir las sílabas y las palabras. Hay personas que lo llegan a hacer, pero no son capaces de usarlo en su vida como ciudadanos realmente alfabetos.

Por otro lado, en relación a mi segunda afirmación, mi experiencia con el Consejo Internacional me indica que mientras más desarrollo, paradójicamente comienza a aumentar el nivel de analfabetismo. En Estados Unidos han tenido que hacer campañas el último tiempo para alfabetizar. Esto sucede porque estamos avanzando a sociedades en las que cada vez es más innecesario saber leer y escribir, sociedades cada vez más audiovisuales. La gente hoy ve más televisión, video y otros sistemas que no exigen leer y eso redundando en analfabetismo. Le está pasando al obrero que vive en Dallas lo mismo que al mapuche chileno, aprendió a leer y escribir, pero por desuso se le olvidó”.

¿De qué manera se integra la educación de adultos con el resto del sistema?

“De dos maneras. Una es la llamada educación supletoria o complementaria, que atiende a los expulsados del sistema formal, aquellos que no pudieron terminar su enseñanza básica o media y lo hacen en los vespertinos o nocturnos, en forma rápida, porque ahí lo más importante es terminar. Y la otra es la permanente, que tiene como características el ser constante, para toda la vida, que va actualizando y entregando información para ir desarrollando en plenitud todas las dimensiones de la propia existencia. Creo que esta instancia informal es, lejos, la más trascendente de todo el sistema. Aquí cabe preguntarse cómo el sistema formal puede integrarse a la E.A. Si Chile quiere ser un país más desarrollado en el sentido auténtico, no en lo consumista y materialista, va a tener que invertir en E.A. bastante. Así lo han hecho otros, como Suecia, ejemplo que yo he admirado siempre profundamente. El 90% de su población está estudiando, lo que significa que todos los suecos están estudiando, ya que el 10% que falta está conformado por guaguas y ancianos de muy avanzada edad”.

A su juicio, ¿quién o quienes tienen la misión de planificar y activar la E.A.?

“Creo que el Estado tiene un rol bien importante, pero no planificador, sino para crear espacios, dar visibilidad al tema y convocar a la sociedad, con el fin de que ésta destine más recursos a la E.A. En



La educación de adultos debe ser permanente y basada en la experiencia.

segundo lugar, la sociedad misma tiene un papel muy relevante. Los empresarios, los jóvenes, los trabajadores, las universidades, las instituciones sociales en general. Y en tercer lugar, una labor primordial la tenemos los educadores de adultos, que debemos adelantar nuestra visión e ir presionando al sistema por una educación más humanista. Tiene que formarse un movimiento fuerte y poderoso que saque adelante lo que queremos”.

¿Cómo evitar situaciones tan dramáticas como la transformación que se pretende en la zona del carbón y que ha capacitado a mineros en oficios sin futuro?

“Bueno, yo estuve hace poco en Lota y Coronel y vi cómo mineros trataban de meter sus dedos gruesos y torpes en una tijera para aprender peluquería. De esto se deduce que no se le puede pedir a la educación lo que la educación no puede dar. Jamás ha sido un proceso rápido, es

un proceso muy serio, muy profundo, prolongado, es un proceso cultural. De tal manera que la crisis del carbón no la va a resolver la educación, de la noche a la mañana. La gente de esa zona tiene la película mucho más clara que los que planifican desde Santiago. Ellos han elaborado documentos, están muy conscientes de lo que les está pasando. Yo diría que hace falta articular un gran debate en la zona con el propósito de producir la reconversión hacia la pesca, la agricultura y actividades forestales. Hay que ir subsidiando a los mineros más antiguos, porque ellos ya no se van a reincorporar, y de a poco, enfatizando en el campo de la educación, un trabajo con los muchachos que vienen de abajo”.

En definitiva, ¿qué piensa Ud, es lo bueno y lo malo de la educación de adultos chilena?

“Hay cosas muy buenas que están pasando. De partida se le está dando

más atención que antes. También se ve una ampliación de las actividades en el ámbito técnico-profesional, especialmente a través del SENCE y del Ministerio del Trabajo. Es bueno lo que ha habido, en general, con el Programa de Educación de Adultos y la organización de los centros integrales (C.E.I.A.). A ello se suma el aporte de las ONGs y los municipios. Sin embargo, todo esto es todavía muy insuficiente. Lo malo es que aún no logramos salir de la simple asignación de algunos recursos más a la E.A., creyendo que con eso vamos a resolver el problema. Debe existir una voluntad política más amplia que le dé la verdadera relevancia que esta modalidad tiene para el futuro de nuestro país, en el fondo provocar una gran movilización de energía, con propuestas creativas, llenas de imaginación y que involucren a todo el espectro social. Hay experiencias maravillosas en los países nórdicos, en Inglaterra, en España, con las universidades populares, en Alemania”.

SENTARSE A “LA MESA”

En la década del ochenta era una experiencia pequeña, marginal. De pronto surgió la pregunta: ¿Cómo hacerlo para masificarla, sin que pierda su riqueza de actividad reducida, personalizada?

La respuesta no se demoró en llegar, tenía que ser algo que no descansara en estructuras burocráticas, sino que en la gente misma. Conclusión extractada del estudio de experiencias similares llevadas a efecto en otros países y de hacerle caso al propio “olfato”, luego de haberse vivido el proyecto en chico.

Finalmente, después del debate surgió lo que sus creadores (Centro El Canelo de Nos) denominaron “La Mesa”, una simple tabla con cuatro patas que sirve para comer, para juntarse a conversar, para jugar, para trabajar. Todo un símbolo, que se traduce en un grupo reducido de personas reunidas con el afán de aprender.

Ya han participado alrededor de mil personas, de diferentes lugares como: Talca, Rancagua, Osorno y la Región Metropolitana. Hombres y mujeres de distintas edades, condición social, tanto del campo como de la ciudad.

Varios han sido los temas que los han sentado a “La Mesa”. Han querido saber sobre el medio ambiente, el SIDA, los huertos orgánicos, los derechos de la mujer, la ley municipal, el embarazo adolescente, desarrollo personal, la crianza del ganado menor, por nombrar algunos temas. Han sido ciclos, con principio y fin, es decir, esta “Mesa” puede tener ocho, diez o más sesiones, pero invariablemente termina porque ha sido planificada por un período determinado de tiempo; por supuesto, puede volver a comenzar otro ciclo si sus miembros lo piden.

La idea es no caer en una liturgia aburrida en la que los que no van se sienten culpables por no ir o que los que asisten empiecen a llamar a los que no van para obligarlos. Es organizadamente libre.

En una “Mesa” se aprende a compartir desde la experiencia de cada uno. Así se definen también los subtemas y los objetivos de cada sesión de trabajo (2 o 3 horas). Además, se comenta y discute ¿cómo tratar cada tema?, ¿quiénes y qué pueden aportar otras personas al grupo?, etc.

Se cuenta con un facilitador que ha sido capacitado para esos fines. A medida que va funcionando, se va rotando la conducción o coordinación de las reuniones, siempre con el apoyo del facilitador. Un secretario rotativo toma nota de los contenidos y acuerdos más importantes y los lee en la sesión siguiente. Es una manera de ir archivando la experiencia.

El proyecto “La Mesa” forma parte de un concepto de educación que reconoce a la persona humana como su preocupación central y que observa en ella su vocación creadora y liberadora. Por lo tanto, la educación no es el instrumento utilizado para imponer al conjunto de la sociedad la visión de mundo y los intereses de un grupo determinado de poder, sino construir y producir conocimiento a partir de la experiencia de todos los seres humanos y particularmente de los involucrados en el proceso educativo, como también para socializarlo, sin exclusiones de ningún tipo. Esa es la inspiración que mueve a sus organizadores.



“La Mesa” ha atendido a más de mil personas en varias regiones del país.

CON TRES AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA ES POSIBLE SUPERAR ANALFABETISMO FUNCIONAL



También hay que preparar a los adultos para el nuevo Chile, afirma Diego Palma.

Las cifras de analfabetismo absoluto son tradicionalmente bajas en nuestro país, y en los informes internacionales, Chile aparece como una nación que históricamente ha enfrentado muy bien el problema. En cuanto al analfabetismo funcional, no se conocen cifras, y tampoco de analfabetismo en desuso.

Los datos los entrega el sociólogo Diego Palma, investigador del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL. Detalla que la diferencia estriba en que el funcional, afecta a quien sabe y puede

·El adulto requiere metodologías y ambientes distintos a los niños en su proceso de aprendizaje.

·Los planes de reconversión funcionan muy lentamente y con un gran costo social.

·Existe tendencia a ofrecer educación para el trabajo atendiendo a la oferta en vez de la demanda.

juntar letras para escribir, pero no entiende un mensaje escrito de mínima complejidad, y el otro caso, se presenta por falta de práctica.

“Un dato que aparece en el informe Cepal-UNESCO, sobre el conocimiento como eje de la transformación con equidad, informa que en tiempo del presidente Reagan se hizo pública esta inquietud por la educación. El mandatario pidió un estudio sobre el tema. Y ese informe tiene como título “Una nación en riesgo”, lo que es muy significativo. Uno de los datos que presenta el informe es que hay un alto porcenta-

je de soldados que no es capaz de entender una instrucción por escrito.”

Recordó una investigación realizada por la Unesco en Chile sobre analfabetismo femenino, en la que se estudiaron tres grupos de distinta cultura. Dejó al descubierto que uno de los grupos sólo sabían leer y escribir su nombre. Y en el censo, afirmaban ser alfabetos.

“Según el censo del 82, no conozco datos más actualizados. Hay un 19 por ciento de la población mayor de 15 años que no tiene más de tres años de escolaridad. De acuerdo a cánones internacionales, se considera que el límite mínimo que permite avanzar más allá de las condiciones de analfabetismo funcional, es pasar los tres años de educación básica. Es decir, sin esos años de educación básica es muy difícil que una persona supere el analfabetismo funcional”. Por tal razón, cree que las cifras deben ser mucho mayores de las que se conocen.

EN EL CONTINENTE

A nivel latinoamericano, Diego Palma opina que las cifras deben manejarse con cuidado. Manifiesta que, aparentemente, somos un país bien formado, tenemos buena cobertura de ingreso a la educación básica, pero no buena permanencia. La retención del sistema es malo, ya que el número de personas que termina la básica es muy inferior al que ingresa. Pareciera que estamos en un estrato bastante privilegiado en América Latina junto con Costa Rica, Uruguay y Argentina. “Creo que las



El adulto requiere de una educación que se base en sus centros de interés.

16

Revista de
Educación
Nº 219

cifras latinoamericanas deben ser tan malas como las nuestras", acusa.

Los conceptos de educación de adultos varían según el continente; existe una visión europea, pero en América Latina es otra la perspectiva.

"En América Latina, la percepción de la educación de adultos por la forma en que se ha desarrollado muestra dos limitantes. Por un lado, la entiende como educación remedial, es decir, le da al adulto lo que no recibió de niño. Es una carencia que se pretende subsanar en un lapso menor. La segunda limitante, es encarar la EA estrictamente ligada al sistema formal de educación. De hecho, se hace otro tipo de educación con adultos. El SENCE en el caso de Chile, por ejemplo, es técnicamente educación de adultos, pero está situado en el Ministerio del Trabajo, no en Educación".

Declara que ello está supeditado al hecho de que en la región, los sistemas formales hayan tenido históricamente coberturas tan limitadas, y como consecuencia, quedó mucha gente fuera del sistema formal.

Esta concepción tiende a cambiar en el mundo, los congresos internacionales desde el año 50, afirman que educar adultos es otra cosa. El adulto es una persona con años de experiencia, conocimiento e intere-

ses vitales. El niño, en cambio posee un abanico abierto de posibilidades, puede ser todo. El adulto ya es, expresa el especialista.

"Hay una psicología, una sociología y una teoría del aprendizaje del adulto. Esta empieza por cambiar las cosas más obvias, por ejemplo, no pongamos a los adultos en los mismos bancos que los niños, los adultos se sienten "infantilizados". Debe crearse otro ambiente, en círculo, por ejemplo. Pero de ahí pasamos a otras cosas que son un poco más complicadas. Los contenidos de los adultos no son los mismos que los niños y si quieren aprender a leer (es el gran descubrimiento de Pablo Freire) que sea a base de sus centros de interés", se explica.

En cuanto a las didácticas, recalca que el adulto va a aprender en la medida en que sea tratado como tal, como un igual. No sabe leer, pero sí sabe otras cosas que el profesor no conoce. Debe plantearse un intercambio de saberes.

Respecto a las campañas de alfabetización, señala que están bastante desacreditadas, no llegan a insertarse en la vida. Al término de la campaña, ésta puede calificarse como exitosa, pero la sospecha es que dos años después se vuelve a fojas cero. Se deduce entonces, que la campaña no reemplaza una buena educación básica.

ASUNTO DE PRIORIDADES

Volviendo al desarrollo de la modalidad en Chile, admite que se nota un cambio. El Departamento de Educación de Adultos eligió a comienzos del Gobierno democrático cinco áreas de interés que se proponía trabajar: alfabetización y postalfabetización, educación básica y media de adultos ligado al sistema formal, y los Centros de Educación Integrada de Adultos, CEIA.

Estos Centros, lamenta, están circunscritos en su actuar, ya que entregan sólo aquellas especialidades que tienen capacidad de ofrecer, no necesariamente la que demanda la comunidad.

Aclara que el Ministerio demuestra conciencia, pero refleja en el tema el mismo problema que en otros ámbitos: ¿quién implementa este proyecto? ¿los profesores?, se pregunta. En seguida, replica que los profesores requieren para ello de un plan nacional de recalificación docente, que conjugue el aumento salarial a una docencia más eficiente.

Siente que la EA ha sido relegada, especialmente en la época de la dictadura, en que se observó un notorio descenso en las matrículas, hecho que atribuyó a que las subvenciones de adultos eran casi un tercio de las de enseñanza media. Recono-

ce el esfuerzo del Ministerio por ir aumentado el monto de ellas.

DISEÑO Y GESTIÓN

"Tengo la impresión que la EA no es prioridad de las autoridades. Y es razonable. Ahora, un aspecto es donde se afina el diseño de la gestión y otra cosa es cómo se ejecuta. Creo que la política debe establecerla el Ministerio de Educación. Pero el tema atañe un poco a todas las áreas sociales.

Piensa que estas situaciones se vuelven insostenibles cuando el enfoque es sectorial. "Por ejemplo, una familia recibe atención de parte de Vivienda por un lado; Salud, por otro; Previsión Social, por acá, y Educación aquí. Cada ministerio es un sector, ve a esa familia según su perspectiva, e implementa políticas para dar solución a su sector. Me llamó la atención en unos datos del FOSIS, que en el grupo de más bajos ingresos el porcentaje de mujeres jefas de hogar es muy alto. Mucho más alto que el resto. Al observar más detenidamente la situación se obtiene la respuesta. Existe en ese grupo una concentración muy alta de dependientes por familia; o sea el número de personas que trabajan es muy reducido, y ello porque hay mucho menor de edad en ese grupo".

Dicha estructura familiar lleva a ese núcleo a seguir en la pobreza. "Entonces una política del Ministerio del Trabajo para capacitar a esas mujeres, por ejemplo, si no se hace con la JUNJI para que le solucione el problema de dónde dejar a los niños, cómo..."

Dice que no se trata de sumar esfuerzos sectoriales, ni de un actuar coordinado, sino de enfocar la política de desarrollo social de otra manera: suprasectorialmente. "No creo que MIDEPLÁN sea capaz de integrar las políticas porque es otro Ministerio. Pienso que a futuro la solución son los municipios, que allí se formule la planificación local y cada sector siga entregando sus recursos".

TERCERA EDAD

Una mejor calidad de vida de la población permite que sus integrantes lleguen a la edad adulta, con vigor, energía y con todas sus facultades. En pocos años, la cantidad de personas en la tercera edad habrá aumentado notablemente.

"El tema de la tercera edad es muy larvario porque no se ha hecho nada en Chile. Pero existe la inquietud a nivel universitario por preparar gente que trabaje con la tercera edad. La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación inició un programa, momentáneamente interrumpido, por el cambio de autoridades", indica.

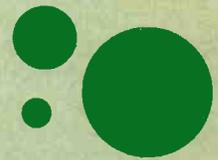
No obstante, las entidades más preocupadas por la tercera edad son las municipalidades, incluso, han organizado seminarios, hay mucho interés y lo pueden hacer, manifiesta.

"Allí no se trata de enseñarles a recorrer programas del sistema educativo. ¿Qué les va a enseñar? Por ejemplo, que cuide niños, que se habiliten para cosas simples. Hay un programa del Ministerio ligado al MECE Preescolar que se llaman TILNA. Ellos utilizan la problemática preescolar para movilizar adultos que trabajan con niños de esa edad. La capacitación de los talleres se dirige a los adultos, no a profesores, para que puedan trabajar con los menores. Puede haber un adulto mayor que le guste salir a trotar con los

chicos, entonces se le da capacitación en ese sentido... pero no para que enseñe historia!".

Y hablando sobre educación y trabajo, el tema de la reconversión surge espontáneo. A su juicio, es muy difícil y operan con un gran costo social. En el análisis de casos concretos, observa que interviene un factor importante que es el de los mercados reales. Sin cierto conocimiento de estos últimos, se está preparando desempleados.

Subraya que ha habido una tendencia a realizar educación para el trabajo atendiendo a la oferta, en vez de la demanda. "La idea no es entregar una habilidad y después decirle a la gente: vea donde la usa. Es necesario también enseñarles a emprender".



El grupo más pobre en Chile, corresponde a mujeres jefas de familia con niños.

INCORPORAR A OTROS SECTORES Y A LA SOCIEDAD CIVIL

La educación de adultos es un tema relevante y complejo. Evidenció en los últimos años una crisis en la región latinoamericana, dada la realidad política y económica de estos países y hoy, es uno de los eslabones que debe ser parte del proceso de modernización de la enseñanza. De ello, está plenamente convencido José Rivero, director interino de la Oficina Regional de UNESCO con sede en Chile.

"Dicha modalidad gira en torno a las necesidades educativas que tiene el sujeto adulto como productor, como ciudadano, como consumidor, o como miembro de una familia. En América Latina, la gran mayoría de participantes de programas de educación de adultos son, más bien, jóvenes. Hay una tendencia creciente de identificar esta modalidad educativa con jóvenes y adultos a la vez", explica el especialista. Agrega que se conocen experiencias de niños y jóvenes con adultez temprana, lo que amplía el ámbito de atención de la educación de adultos.

Consultado por las razones de la crisis de la EA, manifiesta que uno de sus componentes es que hasta ahora ha primado, a nivel de los Estados latinoamericanos, una concepción bastante tradicional, de tipo remedial, destinada sólo a quienes no tuvieron acceso a la educación básica o que fueron expulsados de la misma.

Indica que otra razón está vinculada a las instituciones más avanzadas en materia conceptual y estratégica en este tema, citando como ejemplo a los grupos de educación popular en América Latina. "Privilegiaron la postura ideológica en desmedro del propio aprendizaje de los participantes".

También señala como elementos de la crisis aludida, el que el ante los cambios experimentados por la economía de la región y por los procesos de democratización de la sociedad, hay una falta de respuestas adecuadas de esta modalidad educativa a dichos cambios.

· Los logros alcanzados en la educación de adultos son importantes, pero no suficientes.

· Crisis de dicha modalidad parte de una visión tradicional no coherente con los cambios experimentados en diversos órdenes.

· Los públicos prioritarios en esta modalidad son los jóvenes, las mujeres y los indígenas.

"Pero -añade- la crisis de la EA constituye, a la vez, una posibilidad importante de cambio. La crisis la aproxima más a una adecuación que le posibilite ser útil al cambio social, económico y político que se está produciendo", expresa.

TRES DESAFÍOS

Visualiza tres desafíos fundamentales en la educación de adultos.

"Es esencial que la EA asuma seriamente la necesidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje participativa que supone. Esto implica otorgar mucha importancia a la información adecuada, tener al alcance



"La crisis aproxima la educación de adultos a una adecuación que la posibilite a ser útil a los cambios".

los datos estadísticos y de investigación suficientes, lo que significa calificar, capacitar de modo intenso a los docentes de adultos o a los promotores a cargo de esos programas. Implica darle más importancia a la sistematización, a la investigación, y particularmente, a la evaluación de los procesos educativos", detalla.

Otro desafío se refiere a la institucionalidad. Puntualiza que hasta el momento la EA ha mostrado una tendencia a funcionar de modo aislado de otras modalidades educativas, y sus programas aislados de otros Ministerios y sectores.

"Creemos que es fundamental pensar en una red de cooperación, imaginar una educación de adultos cuya acción rebasa la del Ministerio de Edu-

cación, generar subsistemas de educación que comprendan las principales iniciativas gubernamentales o de la sociedad civil en esta materia, y que se llegue a consensos básicos que hagan de esta institucionalidad algo que esté en función del país, más que en función de los especialistas o de las unidades públicas correspondientes", resalta.

El tercer desafío se refiere a una mayor idoneidad o pertinencia de esta modalidad. "Ello debiera significar que el problema de la pobreza creciente en América Latina, es un problema que le compete, y que ha de formar parte de los esfuerzos interinstitucionales, interagenciales, intersectoriales para combatir el círculo vicioso de la pobreza. Sus diversos programas debieran afianzar los mecanismos educativos de función social y comunitaria y en la lucha por impedir se reproduzca el círculo vicioso de la pobreza, priorizar por ejemplo, la alfabetización y capacitación de la mujer pobre".

Añade que se plantea, además, el imperativo de asumir como propios los desafíos de la transformación económica que se da en estos momentos en América Latina. Al respecto, enfatiza que hay indicadores positivos de un crecimiento económico del producto interno bruto, de inversiones de capital y de inserción de tecnologías modernas.

"La EA no puede estar al margen de esos procesos de modernización y

transformación económica que en América Latina se dan, lamentablemente, sin los correspondientes elementos de equidad. La asociación de la educación con la transformación productiva y con la equidad debiera dar un particular valor a la vinculación, de educación y trabajo", dice.

Enfatiza que la pertinencia pasa también por asociar la educación de adultos a los esfuerzos de consolidación de los sistemas democráticos de Gobierno. Recuerda que, en la región, superar las dictaduras y gobiernos autoritarios ha tenido muchos costos y que los procesos de democratización política no están del todo consolidados; mencionando la apatía de los jóvenes respecto a su participación en política, como uno de los principales desafíos socioeducativos.

¿Cuál ha sido el aporte de la educación de adultos a la educación formal?

"Uno de los retos centrales que tiene la EA, es cómo aportar mejor a la educación formal. Hay una creciente toma de conciencia sobre la necesidad que la EA participe, por ejemplo, enfrentando el problema del fracaso escolar, la deserción y la repitencia. Ello implica una EA asociada a la educación de padres, a la educación inicial o preescolar, y a visualizar el problema de la alfabetización no sólo

afectando a los adultos sino también a los niños y jóvenes. En ese sentido, los aportes que puede dar la educación de adultos a la de tipo formal son importantes. Incluso, destacaría que en los últimos años se observa un cambio gradual en organismos representativos de educación popular que surgieron con una idea un tanto maniquea con respecto a la escuela y que ahora comienzan a valorar que la escuela pública sea un instrumento potencialmente significativo de la propia educación popular y para ellos es fundamental trabajar con maestros, padres, niños y con la comunidad escolar".

PRIORIDADES Y MAYORES EXIGENCIAS EN CHILE

Tales desafíos determinan las prioridades, y aclara que ciertos públicos merecen atención educativa especial, como los jóvenes, las mujeres, los indígenas, los sectores urbanos.

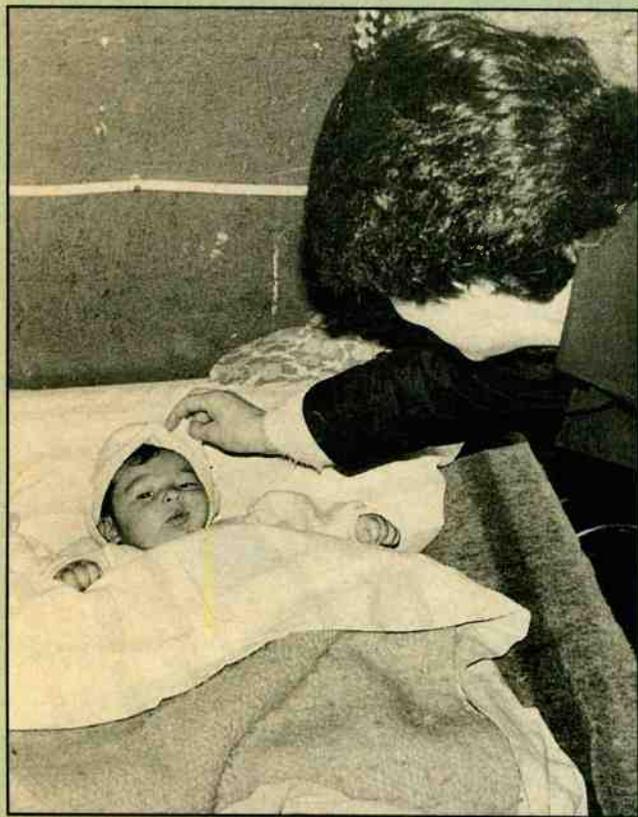
Piensa que Chile debería hacer un esfuerzo por definir qué es prioritario en materia de EA. El Ministerio del ramo debería asociarse a otros sectores para que tales prioridades sean asumidas pensando en el país, más que en el departamento o unidad correspondiente de la EA. Concuera que deben formularse pensando en una estrategia global, de manera descentralizada.

Cree que los ámbitos locales y municipales son los llamados a fijar las prioridades en educación de jóvenes y de adultos y que sería insuficiente que éstas sean fijadas sólo por el Ministerio de Educación.

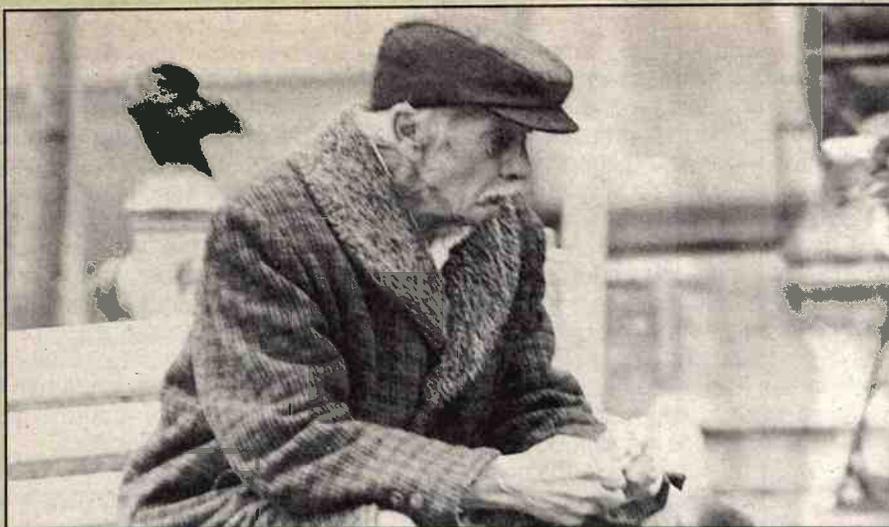
Al traspasar la barrera de los tres mil dólares de ingreso per cápita, Chile aparece como un país medio, es decir, no pobre. Ello supone exigencias distintas en el ámbito de la educación respecto a otros países cuyos índices de pobreza alfabetismo son muy grandes.

Declara que la EA en nuestro país registró un significativo aislamiento a nivel estatal en el gobierno militar y la actividad más sólida con jóvenes y adultos se vio favorecida por la acción de ONGs especializadas que trabajaron en la línea de educación popular. Desde 1990 se observan en el nivel gubernamental cambios en Chile, entre los que mencionó el incremento sustantivo de la subvención de esa modalidad de enseñanza, algunas iniciativas como el gran número de textos editados, destacando la postalfabetización.

Remarca, asimismo, la creación de los Centros de Educación Integra-



En el círculo vicioso de la pobreza es importante la alfabetización y capacitación de la mujer.



da de Adultos, CEIA, que a su juicio constituyen una innovación con futuro.

Sin embargo, pese a lo anterior, faltarían elementos de normativa que hagan más fluidos los recursos que tiene el Estado. "Pero sobre todo me parece que hay una acción estatal muy limitada a lo poco que puede hacer el Ministerio de Educación. No hay esfuerzos suficientes para concertar acciones con otros sectores. Faltaría una coordinación clara entre los diversos ministerios y algunas ONGs con trabajos significativos en educación de adultos. Por otro lado, sería recomendable hacer más esfuerzos porque mecanismos como SIMCE asuman también la evaluación de la EA. No se tiene en Chile una visión clara de cuál es el rendimiento, ni la calidad de la enseñanza-aprendizaje básica de adultos". Refiriéndose a los textos producidos, considera necesario también evaluarlos.

MUJER Y POBREZA

En cuanto a la vinculación de EA con prioridades gubernamentales, hace especial referencia a que el Gobierno chileno se ha propuesto como meta superar la extrema pobreza. José Rivero en este aspecto señala como pregunta central ¿cómo la educación de adultos va a colaborar específicamente en la solución de tal situación?

"Si tomamos en cuenta los núcleos familiares pobres y que crece el número de jefes de hogar, es inevitable dar especial prioridad a la capacitación e información que ella maneje. Merecerán una especial atención sus demandas como mujer en primer lugar, como ciudadana y como jefa de hogar, en la superación de los límites de pobreza en que está inmersa".

Al respecto, considera útil mencionar un trabajo de investigación sobre el analfabetismo femenino en Chile auspiciado por UNESCO y UNICEF, que será pronto editado y que contiene elementos reveladores respecto a la vinculación entre pobreza e inequidad educativa que afectan a la mujer y sus efectos sobre la vida familiar.

LOS ESTÍMULOS DE LA UNESCO

Respecto al intercambio de experiencias con otras naciones, explica que existe a nivel de UNESCO y en el marco del Proyecto Principal de Educación una red de colaboración, REDALF, en la que participa Chile desde 1990. "En esta red, las instituciones locales han organizado un trabajo en común. Una línea importante adoptada es consolidar los subsistemas de EA, vía consenso, donde se tome en cuenta la presencia de los entes estatales de iglesias, de sindicatos, de ONGs como coauspiciadores de la EA".

En la última reunión de la REDALF, se priorizaron, asimismo, otras líneas como son la transformación curricular en esta modalidad; la referida a juventud y trabajo productivo, y a la educación intercultural bilingüe focalizada a los países con mayor población indígena, como México, Guatemala, Ecuador y Bolivia.

Hay otra línea común relacionada con investigaciones regionales, como el caso de la desarrollada sobre analfabetismo funcional en Chile y en otros tres países en su fase inicial. Este problema es de prioritaria atención en América Latina. Los resultados de su primera fase presentan características o formas de expresión en Chile que son coincidentes con la preocupación del ministro Schiefelbein, res-

LA EA ha mostrado la tendencia a funcionar aislada de otras modalidades educativas y de otros Ministerios.

pecto a que los niños de cuarto básico no están en condiciones de leer y escribir. Los jóvenes y adultos considerados en la muestra son producto de la deserción y el fracaso escolares y su condición educativa da más argumentos para que la educación de jóvenes y adultos esté estrechamente asociada a la educación básica de niños.

Subraya que la red está impulsando un sistema de pasantías por el que los países ofrecen proyectos o programas interesantes de cooperación donde pueden acudir los representantes seleccionados de otros países, asumiendo los costos compartidos entre el país sede y la Unesco.

Resalta que la ventaja de estos programas comunes es que permiten complementar información, enriquecer experiencias de intercambio y discusión sobre el aspecto central y que, asimismo, existe la tendencia creciente en esta red y otras de incorporar nuevas temáticas y nuevos actores.

"Por ejemplo, una temática nueva y atrayente es la educación al consumidor. Es necesario elevar la conciencia de los consumidores y posibilitar su organización para enfrentar problemas de una sociedad "consumista". Otra innovación asocia a la educación básica con el uso de medios, es decir, cómo crear desde la perspectiva de la educación de jóvenes y adultos programas y proyectos de audiovisión crítica, por los cuales los padres, junto con sus hijos se aproximen a la televisión con autonomía crítica. Estas, entre otras, son nuevas áreas temáticas con una orientación muy definida que están demandando trabajos y adecuaciones especiales en estas redes de cooperación".



LA EDUCACIÓN DE ADULTOS SE LEVANTA EN SILENCIO

Se está priorizando la atención a los jóvenes adultos, a las mujeres y a los adultos mayores. Esto, especialmente focalizado en los sectores de extrema pobreza. La perspectiva aparece contenida en el Programa 1994-1998 de Educación de Adultos oficial, comandado por el Ministerio de Educación.

Y los pasos comienzan a afirmarse. Lanzamiento de proyectos, planes pilotos y definitivos, ampliación de la cobertura y proyecciones optimistas, como el alza casi al doble del valor de una subvención que, históricamente, ha sido baja. Todo hace pensar que el Gobierno le está dando el espacio que se merece a una modalidad educativa que siempre ha sido tratada como el "pariente pobre" del sistema.

Hasta el inicio de la democracia, el "pariente pobre" estaba gravemente enfermo. La crisis se evidenciaba en el brusco descenso de la matrícula, la falta de financiamiento adecua-

El alza del valor de la subvención significará un gran triunfo para la educación de adultos.

Programa del Ministerio de Educación favorece a jóvenes, mujeres y adultos de sectores pobres de diversas regiones.

do y de material didáctico, el abandono del perfeccionamiento docente y el escaso apoyo técnico. Y la imagen que fue quedando en la mente de la mayoría, es esa, la de un sector educativo en extinción, apagado.

Sin embargo, en el silencio se empezó a reconstruir y se fue armando un proyecto que hoy dinamiza cinco líneas de acción con buena cobertura y con una seria preocupación por la calidad. Hay conciencia de que no es suficiente, pero al menos se empiezan a encender las luces de nuevo. También se sabe que hay mucho por evaluar y medir en cuanto a efectividad, porque toda tarea pedagógica es así, debe lanzarse, experimentar y recoger hasta encontrar su punto, ahí es cuando el terreno se pone firme.

Un primer paso fue la elaboración de un programa de emergencia que propuso: alfabetizar a 100 mil personas y postalfabetizar a 20 mil. Imprimir 783 mil 200 textos e implementar a los menos, 30 Centros de Educación Integral de Adultos. Desarrollar programas comunitarios, con elaboración y producción de los materiales respectivos. Capacitar a 2 mil 900 docentes y revisar para readecuar el marco jurídico de la modalidad.

Gran parte del éxito del programa ha descansado en la conformación de una red a nivel comunal, de coordinadores de E.A., que actúan como nexo y apoyo al sistema nacional de supervisión, haciéndolo realmente operativo. Por eso es que se han alcanzado las metas de cobertura en cada una de las líneas de acción propuestas, e incluso, en algunas se han superado las expectativas. Entre los logros se cuentan: la alfabetización de casi 80 mil personas y la postalfabetización de cerca de 15 mil. Se ha publicado la misma cantidad de textos que los contemplados en el plan (783 mil 200). Casi 3 mil 500 docentes han sido capacitados y se han atendido aproximadamente a 26 mil personas en 10 programas diferentes. Se estudia a fondo la normativa actual y se pretenden cambios en la definición de las edades para el ingreso a la educación de adultos (rebajar de 18 a 15 años) y en lo que se refiere a aumento de la subvención (al 50%).

LOS NOVEDOSOS C.E.I.A.S.

Emocionante resultó la entrega de licencias de educación básica de 33 alumnos de Ancud y Chiloé. Algo parecido sintieron al finalizar su curso, los 37 buzos mariscadores de la Isla Chilín, en Palena. Y sus amigos que fueron alfabetizados mediante una eficaz labor realizada por profesores isleños durante dos años y que permitió desterrar el analfabetismo en todo el sector y planificar cursos de "educación familiar" y de "cultivos marinos", a





Mario Manríquez:
"hoy estamos trabajando por la calidad".

petición de los propios habitantes.

También se sintieron contentos y satisfechos quienes tuvieron la oportunidad de aprender sobre horticultura e invernadero en la escuela de Puerto Perales, en Laja. Otro tanto, sucedió en Cañete con el taller de carpintería. Y con la gente que asistió a los 120 cursos de educación fundamental y técnico elemental de adultos, llevados a efecto en la Región del Maule. Sin olvidarse de los frutos que ha dado el Centro de Alfabetización para mujeres de la comuna de Peñalolén en la Región Metropolitana.

Múltiples son las experiencias, y todas tienen que ver con el impulso que se le está dando a los C.E.I.A., los que ya van en 58 instalados a lo largo del territorio. Estos constituyen espacios educativos donde los adultos tienen la posibilidad de terminar sus enseñanza básica o media, aprender a leer y escribir, hacer talleres de capacitación laboral, perfeccionar algún oficio o adquirir uno nuevo, actualizarse en alguna actividad productiva y otros. En síntesis, son una fuente concreta para educarse más allá de los ciclos formales.

"La capacitación adquirida en los C.E.I.A. está de acuerdo a los requerimientos regionales y locales de la población adulta, de modo tal que sea congruente con el campo productivo del lugar donde están ubicados. Se utilizan metodologías participativas y se diseñan especialmente los materiales de apoyo, con el propósito de que el proceso enseñanza-aprendizaje sea más efectivo. La difusión la hacemos por medio de las organizaciones sociales que están más cercanos a las bases", explica, Mario Manríquez, coordina-

dor nacional de Educación de Adultos de la División de Educación General del Mineduc.

¿En qué pie están actualmente los C.E.I.A.?

"Los C.E.I.A. han funcionado bastante bien. Me atrevo a decir que han rendido más de lo que esperábamos. En Valdivia hay uno que ha prendido de tal manera que hasta tienen buses para trasladar a los estudiantes. Ejemplos como ese y varios otros, nos motivan para seguir abriendo Centros Integrales. Tenemos 40 más en proyecto. Sin embargo, aparte de esta onda expansiva, estamos abocados a hacer un buen diagnóstico para saber qué está pasando con ellos, cuánto apoyo municipal reciben, cómo es la calidad laboral, cuál es ha sido el destino de sus egresados. Con esos antecedentes podremos hacerles las adecuaciones necesarias para que

El adulto mayor aparece entre las prioridades de nuestros días.



entreguen capacitación de primera, con óptima calidad técnica".

En este momento, ¿cuál es el énfasis del trabajo ministerial?

"Estamos aplicándonos en las cinco líneas con el propósito de conseguir calidad y equidad. En cuanto a alfabetización, terminamos la distribución presupuestaria para el contrato de monitores, dando así inicio a este proceso en regiones y a la consiguiente repartición de los materiales respectivos. Mientras, en educación formal culminó la distribución de textos y obtuvimos la aprobación de planes de estudio especiales. En lo que a los C.E.I.A. respecta, estamos en la implementación de talleres de capacitación laboral y transfiriendo fondos para gastos de operación. También hemos organizado la red de coordinadores comunales, la que será de enorme utilidad, sobre todo porque se comenzó con la evaluación de los proyectos presentados por organismos comunitarios de tal modo que podamos determinar acciones conjuntas".

¿Qué novedades hay en el ámbito de la normativa?

"El grupo de especialistas de esta Coordinación, se ha dedicado minuciosamente al análisis de los planes de estudio con el fin de introducir modificaciones al Decreto Exto. 348, de Educación Técnica Elemental de Adultos, en el Decreto Exto. 12 y en general, se trabaja para modificar las principales normas que regulan el funcionamiento de la modalidad, de-

Para muchos adultos la educación vespertina sigue siendo una solución.

finiendo los aspectos que dificultan o favorecen la acción. Una novedad puede resultar que nosotros proponemos que los jóvenes puedan ingresar a los 15 años de edad y no a los 18 como es actualmente. Creemos que eso acarreará cierta polémica, pero estamos convencidos que es necesario por razones técnicas y sociales. Por último, y sin duda, uno de los puntos más importantes, elaboramos y presentamos un estudio para el aumento de la subvención".

Apenas publicada la Ley, operará el notorio aumento de la subvención que recibe esta modalidad, asegura Mario Manríquez, quien considera que será "la chispa que encenderá la pradera". Con más recursos no sólo se podrán hacer más cosas, sino además se motivará a la gente que quiera concretar proyectos en este campo. Se espera la demanda de interesados en instalar centros de educación de adultos y que muchos quieran anexar la modalidad a sus establecimientos, ahuyentando el fantasma de que se trata de una empresa a pérdida.

Convenios con: la Fuerza Aérea de Chile, para que el personal y conscriptos terminen sus estudios. Prodemu, que beneficiará a mujeres de La Ligua. Municipalidad de Conchalí, destinado a la creación de



dos Centros de Educación para Adultos Mayores, C.E.A.M. y Colo Colo, que contempla el acceso a completar estudios de los socios de la instrucción. Son algunos de las muestras del esfuerzo conjunto que está propiciando el Ministerio.

Por su parte, las entidades de educación superior se están encargando del perfeccionamiento de los profesores. Así, la Universidad de Los Lagos entrega un postítulo en la especialidad a los docentes de Palena, Chaitén y Futaleufú. En tanto, la Austral está formando un centro para la atención del adulto mayor. La de La Serena da capacitación y perfeccionamiento a los docentes, y la Mayor, junto a la de Santiago y la

Diego Portales ofrecen postítulos y postgrados en E.A..

La supervisión registra visitas desde la segunda hasta la séptima región, con marcado interés por la capacitación de coordinadores comunales que, en definitiva, cumplen la función clave de dar vida a lo que quiere la gente. Ellos recogen la voz de la comunidad, las necesidades y las llevan hacia donde pueden convertirse en proyectos de acción.

"Se trata de que la E.A. recupere su autonomía técnica y administrativa a fin de asegurar su calidad educacional y su inseparable ligazón al mundo del trabajo", resume el profesor, Mario Manríquez.

MEJORAMIENTO DE LA SUBVENCION PARA EDUCACIÓN DE ADULTOS A TRAVÉS DEL AUMENTO DEL FACTOR U.S.E.

NIVEL	CONVENCIÓN ACTUAL			SUBVENCIÓN PROPUESTA *		
	1989 Factor U.S.E.	Factor U.S.E.	Valor \$	Factor U.S.E.	Valor \$	Aumento %
ED. BÁSICA	0,316	0,474	3.196	0,70	4.721,29	47,68
ED. MEDIA	0,375	0,563	3.796	a) 20 a 25 Hrs. presenciales 0,816	5.503,67	51,11
				b) 26 o más Hrs. presenciales 1,050	7.081,94	114,44
EFA, ETEA	0,00939	0,01409	95,03	0,01451	97,88	3,0

*Operaría a contar del 1° del mes siguiente de la publicación de la Ley.

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nota: Este trabajo forma parte del marco teórico del Proyecto Fondecyt 91-0948.

Prof. **Omer Silva V.**
Instituto Especialidades
Pedagógicas
Universidad Austral de Chile
Valdivia

·Estilo de aprendizaje es la manera en que el alumno percibe y procesa la información.

·Es urgente adecuar la enseñanza al estilo de aprendizaje del alumno como una forma de reducir sus dificultades de aprendizaje.

·El profesor debe establecer una atmósfera o tono en el aula que favorezca las diferencias o estilos de aprendizaje.

24

Revista de
Educación
Nº 219

Los seres humanos no aprendemos de una sola manera, más bien tenemos formas diferentes para hacerlo. Este mismo proceso se refleja en dos grandes aspectos: cómo percibimos y cómo procesamos información. En otras palabras, captamos y nos damos cuenta de las cosas y sucesos no de la misma manera. Así, en situaciones nuevas, unos se inclinan más por experimentar o sentir las cosas, mientras otros pueden reflexionar sobre lo mismo; los primeros tienden más hacia la experiencia real misma; se meten en la realidad concreta; utilizan los sentidos y son más intuitivos. Los segundos, poseen mayor tendencia hacia las dimensiones abstractas de la realidad; analizan lo que sucede y razonan sobre la experiencia.

El interés por los "estilos de aprendizaje" (EA) se inició, como tendencia psicopedagógica universal a mediados de los años 60, recibiendo considerable atención en los 70 como parte de nuevos enfoques en las reformas educacionales. El argumento más sobresaliente ha sido que las personas son diferentes o que los estudiantes responden de

distintas maneras ante la diversidad o unilateralidad de los métodos instruccionales. Se hace énfasis, al mismo tiempo, a la necesidad de respetar y atender estas diferencias individuales.

En términos generales, EA es la manera o forma en la que cada individuo percibe (absorbe) y procesa (retiene) información. En cierto grado, constituye una destreza independiente de la descripción física o material del contexto de enseñanza. Dunn (1984) piensa que en muchos casos llega a ser dramáticamente diferente para cada persona, al extremo de que la atención no debe recaer sólo en aspectos o circunstancias del ambiente educacional; se trata de observar cómo hacen los estudiantes en sus intentos por aprender. Existiría según Dunn (1984) una relación directa entre EA y variables neurofisiológicas, respaldada en evidencias de estudios con niños hiperactivos con claras preferencias, durante el aprendizaje, por el movimiento, sonidos ambientales, iluminación, ingesta de alimentos durante una clase, considerados como verdaderas señales del sistema nervioso central (SNC). Se argumenta que la estructura tradicional de la enseñanza es contraria a estas señales, que los alumnos constantemente están recibiendo. Existe diversidad en los modelos usados para definir y describir los EA. Slavin (1991), por ejemplo, resume en su texto de psicología educacional a diversos autores:

OPINIÓN DE DIVERSOS AUTORES

1. Los EA describen a un estudiante en términos de aquellas con-

Hay estudiantes que responden de modo impulsivo, sin pensar reflexivamente.



diciones educacionales bajo las cuales el aprendizaje es más efectivo.

2. Los EA son conductas cognitivas, afectivas y fisiológicas que sirven como indicadores relativamente estables sobre cómo un estudiante percibe, interactúa y responde al aprendizaje.

3. Citando a Witkin et. al, Slavin se centra en dos dimensiones: la "dependencia de campo" (DC), que describe a un estudiante aprendiendo mejor en situaciones sociales o interactivas y que conceptualiza contenidos de un modo global (hemisferio global o cerebral derecho) versus "independencia de campo" (IC) que describen a alguien como introspectivo; que prefiere el trabajo independiente y analiza las relaciones de las partes con un todo (hemisferio cerebral izquierdo, analítico).

4. El concepto de "tempo cognitivo" de Jordan (1991) o la rapidez/velocidad, precisión de respuestas con que los estudiantes responden a las exigencias del aprendizaje. Así, pueden

ser "impulsivos", no piensan las respuestas, diciendo lo primero que se les ocurre, mostrando inseguridad. Por otro lado, están los estudiantes "reflexivos", lentos en responder, pero que piensan en alternativas como que seleccionan e intentan validar sus respuestas antes de emitirlas.

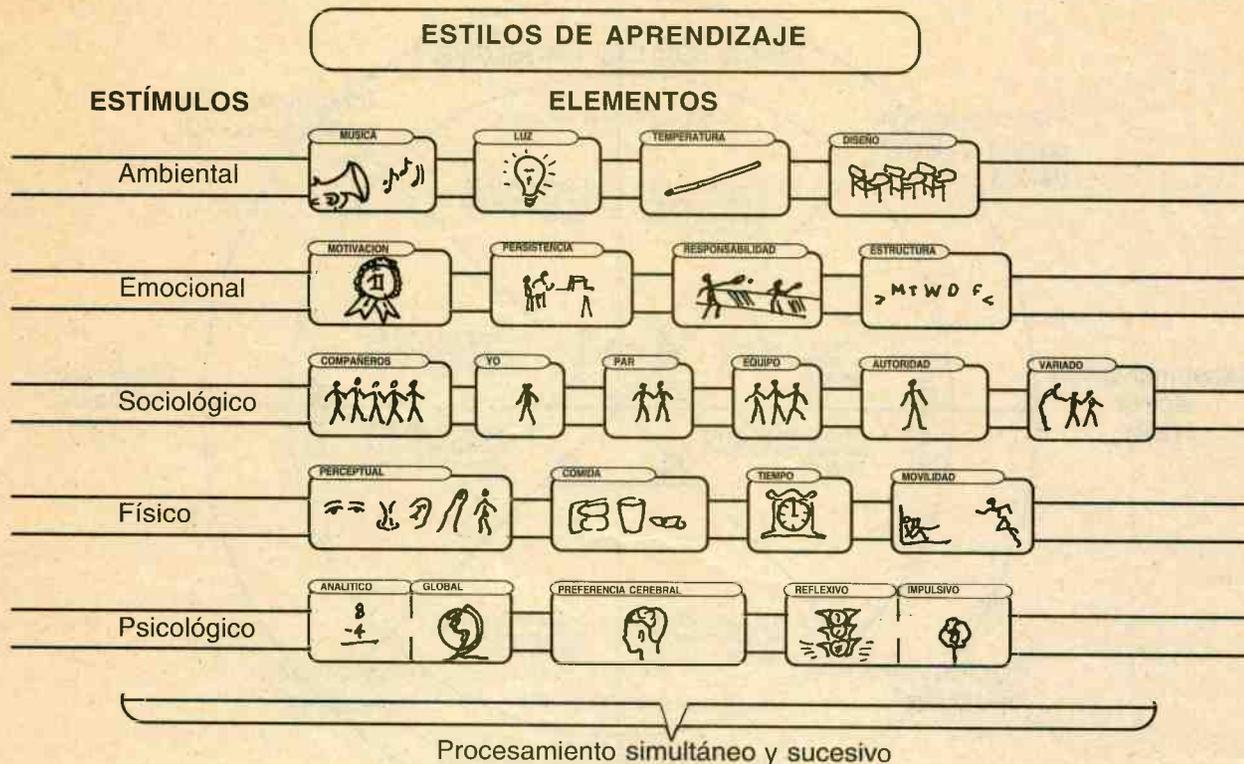
5. Korhaber y Gardner (1991), para identificar EA, utiliza los términos "nivelación" y "agudeza". En el primero estarían aquellos estudiantes que relacionan contenidos recordando las ideas generales, y en el segundo los que se centran con mayor facilidad en partes de una información, recordando los detalles. Describe una metodología fenomenológica para llegar a lo que Gregorc llama "fuerzas subyacentes" de un estilo superficial en el aprendizaje, encontrando "temas" o estados psicológicos que orientan las decisiones y motivaciones humanas, manifestándose en mecanismos llamados "estilos". Para ello se

les pide a los alumnos que examinen sus actitudes y valores básicos en relación al concepto de vida y tiempo; cómo se produce el pensamiento; qué es la verdad, la ética o la moral, etc.

6. Dunn y Price han diseñado uno de los modelos más complejos y controvertidos que constituyen la base en su "inventario de estilos de aprendizaje" (Fig. 1). Se postula que las respuestas al sonido, luz, temperatura, contexto, percepción, entre otros, tienen una orientación biológica. Por otra parte, las inclinaciones hacia ciertas preferencias de motivación, persistencia, responsabilidad se desarrollan si las interacciones sociales son positivas o negativas.

7. Mc Carthy (1987), basándose en la idea del aprendizaje experiencial de Kolb (1985), atribuye diferencias en los EA de las personas, según cómo perciban o procesen información. Describe cuatro grandes EA.

Fig. 1



Fuente: RITA DUNN & KENNETH DUNN, 1984

a) **Aprendiz imaginativo** (divergente). Percibe información concreta, reflexiona y la integra con sus experiencias, asignándole un significado y valor. En cuanto a la escuela, ésta le parece fragmentada y sin relación con el mundo real y emocional.

b) **Aprendiz analítico** (asimilador). Percibe la información en forma abstracta y mediante la observación reflexiva. La mayor fortaleza de este aprendizaje está en el razonamiento inductivo y la habilidad para crear modelos teóricos. No está tan centrado en las personas. Encuentra que la escuela satisface plenamente sus necesidades por el trabajo teórico y memorístico.

c) **Aprendiz de sentido común** (convergente). Confía en la conceptualización y experimentación activa. Integra la teoría con la práctica; la solución de problemas y la toma de decisiones convergen muy bien en la aplicación práctica de las ideas. Rin-

de bastante bien en las pruebas de inteligencia convencionales, prefiere tratar una tarea o problema técnicamente y no mezcla lo interpersonal o social. La escuela para él es frustrante debido a que siente la necesidad de trabajar fuertemente en problemas reales.

d) **Aprendiz dinámico** (acomodador). Tiene la fortaleza opuesta al asimilador. Enfatiza la experiencia concreta y la experimentación activa. Percibe la información en forma concreta, adapta, es intuitivo, trabaja sobre el ensayo-error. Le agrada tocar cosas, realizar planes que involucren nuevas experiencias. Confía en los demás para la información. La escuela le resulta tediosa, por lo abiertamente estructurada y secuencial.

dizaje resulta particularmente interesante y útil en educación para los efectos de innovación curricular. La situación actual se puede describir como sigue: mientras el profesor de aula se esfuerza por pasar materia, los especialistas recomiendan enseñar de acuerdo a los EA de sus alumnos. Se puede individualizar, por lo tanto, un "modelo educacional" basado en EA y trabajar con un plan diagnóstico-prescriptible que:

a) detecte el estilo individual de aprendizaje.

b) ubique al alumno en su cuadrante (Fig. 2).

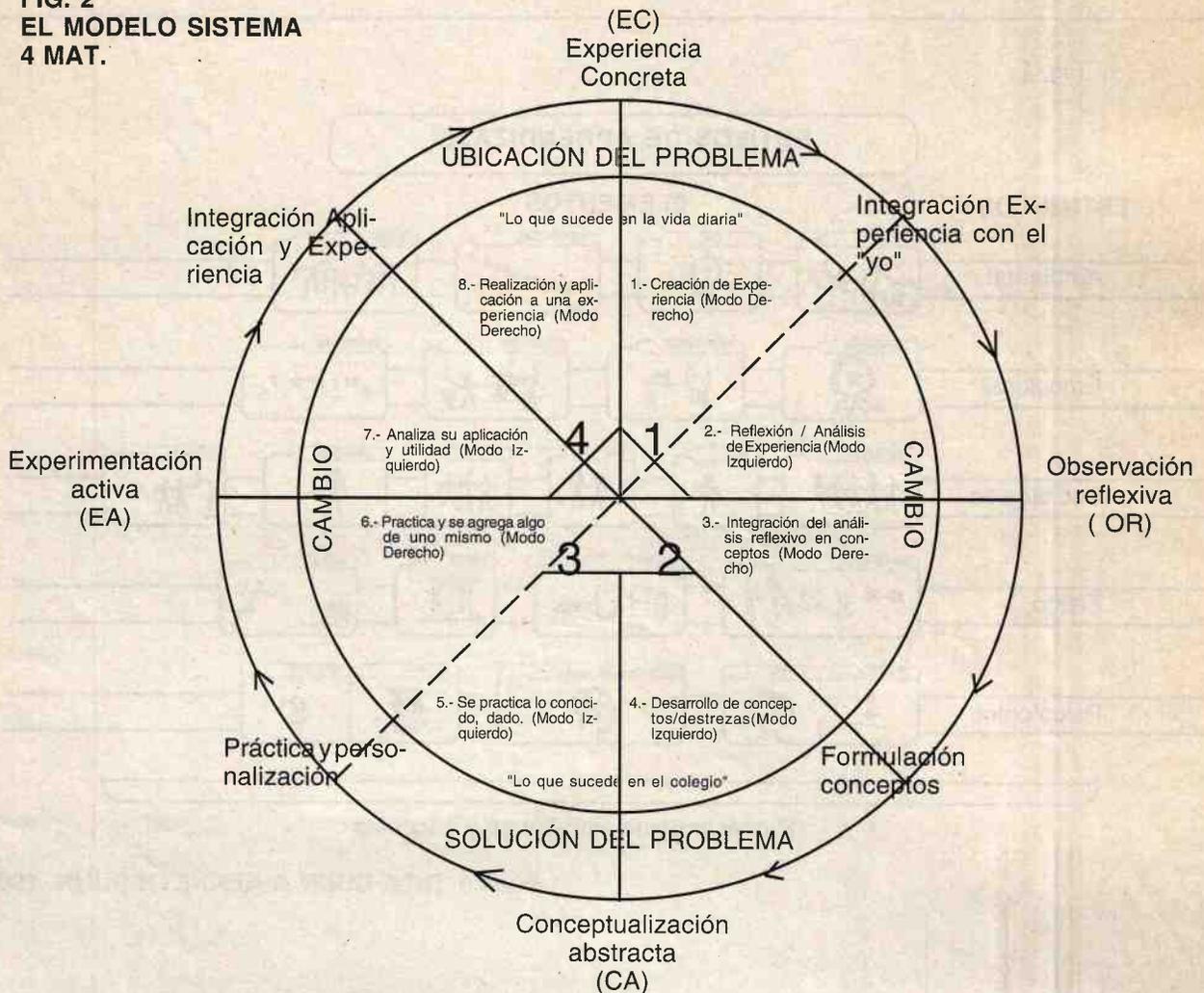
c) armonice la metodología de enseñanza con los estilos de sus alumnos.

d) ayude a manejar una dificultad de aprendizaje en forma productiva, en la flexibilidad para aprender y que favorezca el desarrollo de estilos de aprendizajes alternativos, además del preferido.

UN MODELO EDUCACIONAL

Cualquier esfuerzo por investigar en el terreno de los estilos de apren-

**FIG. 2
EL MODELO SISTEMA
4 MAT.**

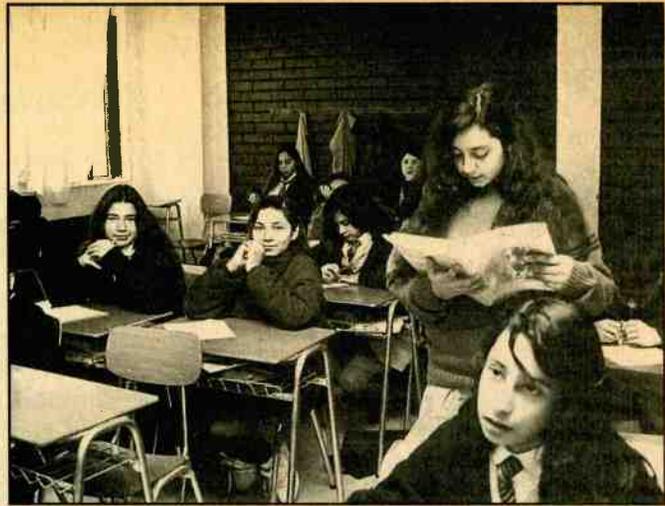


El Sistema 4 Mat de B. McCarthy nos entrega un plan para dirigir las necesidades individuales de los alumnos. Propone que si se enseñaran los cuatro estilos propuestos en el ciclo, ello posibilitaría la integración, desafiando otras oportunidades para los alumnos.

Hay que tener presente que en este modelo se trata de identificar el estilo dominante y la preferencia cerebral hemisférica derecha o izquierda, para posteriormente diseñar y usar estrategias instruccionales múltiples con el objeto de enseñar de acuerdo a estas preferencias, mejorando la calidad de los aprendizajes. Existe acuerdo en cuanto a que la mayor ventaja es que se someta a un severo examen el "estilo de enseñanza". Slavin dice que la enseñanza de la lectura, por ejemplo, se vería beneficiada enormemente si atendiéramos a la dinámica de la metodología de su enseñanza de acuerdo al EA.

La edición de octubre 90 de la revista *Educational Leadership*, pu-

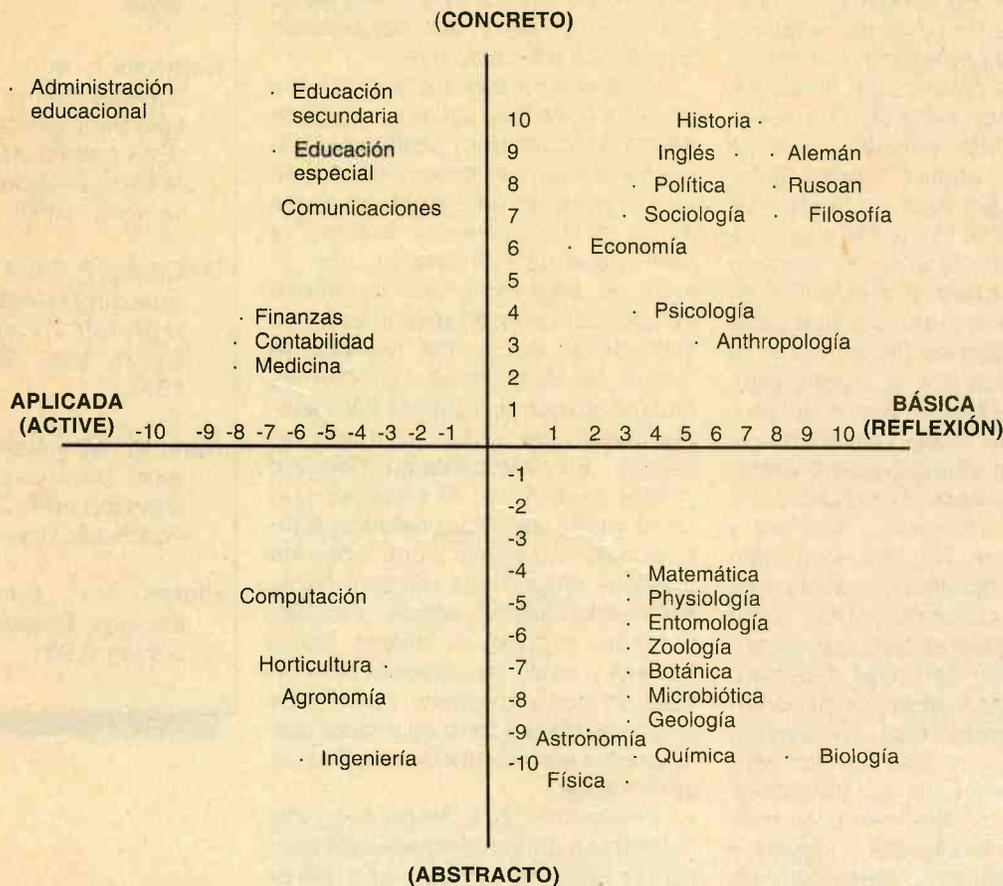
La enseñanza de la lectura se vería beneficiada enormemente si se empleara una metodología de acuerdo al estilo de aprendizaje.



blicada por la Asociación Americana para la Superación y Desarrollo del Currículo, está dedicada a una serie de debates sobre la eficacia de la investigación en EA y sus diversos modelos. Allí resulta interesante leer las entrevistas a educadores que han utilizado estos modelos y cómo encuentran que la motivación y el rendimiento se han visto acrecenta-

dos. Es también importante conocer las experiencias de cómo los estudiantes enfocan diversas tareas y contenidos hablando de los éxitos y fracasos que experimentan en asignaturas, como Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales y Naturales. Ellos se hacen más conscientes de sus propios estilos cuando, como otros, enfrentan los mismos proble-

FIG. 3 ESTRUCTURA DEL CONOCIMIENTO SEGÚN KOLB



mas con estrategias diferentes. De este modo, pueden agregar nuevas estrategias y motivaciones a sus actuales estilos. En otras palabras, cómo aprender en forma más efectiva y saber que sus formas no son mejores o peores que la de sus iguales: sólo son diferentes (Kornhaber y Gardner, 1991).

LOS E.A. Y LA CULTURA

En otro ámbito o línea de investigación se informa cómo los EA se relacionan con la cultura. Ramírez y Castañeda (1989) describen ciertas incompatibilidades entre la manera de aprender de algunos estudiantes y la forma cómo enseñan los profesores. Detectaron ciertas "tendencias conductuales" de base cultural con las que los estudiantes asisten a clases y los valores con que el profesor evalúa o juzga su rendimiento. A lo que Witkin llama independencia de campo, aquí se denomina "control interno". Los estudiantes en esta condición piensan que pueden tener un control de sus vidas o experiencias y que, por tanto, sus logros están relacionados directamente con sus esfuerzos. Por el contrario, aquellos con un "control externo" o dependencia de campo creen que el éxito o proceso en el aprendizaje están determinados por factores que escapan el control del individuo, como la "suerte" o el "destino", estos estudiantes trabajan más en la idea de que la situación de aprendizaje es una estructura externa. En sentido contrario, el profesor desarrolla su trabajo sobre el supuesto que cada estudiante depende de sí mismo; la responsabilidad por el aprendizaje, dicen, es del alumno, nunca del profesor. De este modo, nos encontramos ante una situación poco armónica que genera dificultades de aprendizaje. Aún más, Ramírez y Castañeda (op. cit) nos recuerdan una serie de objetivos universales de la educación contemporánea, como por ejemplo: enseñar a pensar, aprender a aprender, aprender para pensar y pensar para aprender, el aprendizaje autónomo, etc. Si existen tales propósitos en los sistemas educacionales, entonces los individuos que se desvíen claramente de este camino serán evaluados o juzgados probablemente como perturbadores o con pseudo-problemas de aprendizaje, pero nunca se piensa que esta-

mos frente a estilos de aprendizaje diferentes.

CONTROVERSIAS

En los últimos años, la literatura ha informado también acerca de las controversias y problemas que emergen al intentar elaborar un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en los estilos de aprendizaje. La revista norteamericana *Exceptional Children*, de diciembre de 1990, publica un acalorado debate sobre el particular y en relación a la educación de niños con necesidades especiales (trastornos de aprendizaje, déficit atencional, audición y lenguaje). Entrega algunos comentarios críticos referentes a la calidad y validez de las investigaciones sobre EA, así como los escollos para la formulación de una teoría sobre estilos de aprendizaje. Los mismos se pueden resumir en los siguientes puntos:

- 1) Existe todavía confusión en precisar una definición de estilos de aprendizaje.
- 2) Debilidad en la confiabilidad y calidad en su medición.
- 3) Dificultades en la identificación de la característica más relevante de los estudiantes y sus respectivos ambientes educacionales.

También se plantea el problema de la relación EA - cultura, que puede dar excusas para justificar el fracaso educacional ante la dicotomía que algunos autores plantean en relación a la "diversidad cultural" y "diversidad de aprendizaje". En su lugar, es urgente plantear la realidad de adecuar la enseñanza al estilo de aprendizaje como una manera de reducir las dificultades o problemas de aprendizaje con que los estudiantes tienen que luchar permanentemente. En este contexto, Gregorc (1984) tiene razón al sostener que "la igualdad de oportunidades educacionales no significa que todos los alumnos tengan que dirigirse hacia los mismos logros, seguir el mismo currículo escolar, el mismo texto, horario y estilo de enseñanza. Se trata de que el profesor establezca una atmósfera o tono en el aula que favorezca las diferencias o estilos de aprendizaje".

Finalmente, dice Gregorc (op. cit) "aquellos estudiantes que sintonizan con el estilo del profesor son extremadamente favorecidos, mientras que los otros son postergados por su

individualidad. El poder de la enseñanza basado en estilos de aprendizaje contribuye a re-pensar la educación y a valorar la diversidad, estableciendo objetivos para destacar las preferencias o modos individuales en el aprendizaje".



BIBLIOGRAFÍA

- Dunn, R. "Learning Style: State of the science", *Theory into Practice*. 23(1): 10-19, 1984.
- Gregorc, A.F. "Style as a Symptom: A phenomenological perspective", *Theory into Practice*, 23(1): 51-55, 1984.
- Jordan, D. *Attention Deficit Disorder*. Pro-Ed., Texas, 1991.
- Kolb, D.A. *Experimental Learning*. Prentice-Hall, Nueva Jersey, 1984.
- Kornhaber, M.L. y Gardner, H. "Critical Thinking across multiple Intelligences", Maclure, S. (Ed.) *Learning to think: thinking to learn*. Pergamon Press, Nueva York, 1991.
- McCarthy, B. *The 4 Mat (e) System: Teaching to learning Styles with right/left mode techniques*. Excel, Inc., Barrington, H., 1987.
- Ramírez, M. y Castañeda, A. *Cultural Democracy, Bicognitive Development and Education*. Academic Press, Nueva York.
- Slabin, R.E. *Educational Psychology*. Prentice-Mall, Nueva Jersey, 1991.

EL TALLER: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA

Prof. Carlos Daniel Torres
Resistencia, Chaco
Argentina

·El taller es una estructura pedagógica de acción, en la cual, tanto la enseñanza como el aprendizaje conforman un marco de fuerte compromiso personal, sobre la base de propuestas específicas.

·En el taller, la escuela no se considera como una institución centrada en un programa de asignaturas, sino como una institución cuyo núcleo es el alumno a quien se le estimula a pensar, sentir y actuar, explorar y experimentar con sus propias vivencias.

Los grupos de taller deben constituirse entre 5 y 11 miembros.

¿QUÉ ES UN TALLER?

* **E**s una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o en equipos, para hacer aprendizajes prácticos, según los objetivos que se propongan y el tipo de asignatura que los organice.

* Es un espacio de reflexión que tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian; la solución de las tareas con contenido productivo.

* Es una estructura pedagógica de acción, en la cual, tanto la enseñanza como el aprendizaje, conforman un marco de fuerte compromiso personal, sobre la base de propuestas específicas.

* Es una técnica operativa del proceso de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje mediante la acción, por realizarse sobre un proyecto concreto de trabajo en grupo.

* Es un encuentro comunicacional que se establece de común acuerdo entre los participantes, con el objeto de formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades, que permitan a todos y a cada uno de ellos, operar con el conocimiento y al transformar el objeto -cambiarse a sí mismos-.

* Es una forma, un camino, una guía flexible y enriquecedora para la persona y el grupo, fundamentada en el

“aprender haciendo”.

* Es un método de trabajo que nos enseña a ver y a considerar la escuela, no como una institución centrada en un programa de asignaturas, sino como una institución cuyo núcleo es el alumno, a quien permite desarrollar su proceso creador porque lo estimula a pensar, sentir y actuar, explorar y experimentar con sus propias posibilidades y vivencias.

* Es un instrumento, un método pedagógico práctico de abordaje del alumno, del docente, del conocimiento y de la realidad, tomando como punto neurálgico la acción protagónica y responsable, individual y grupal.

* Es una estructura grupal personalizada de acción, orientada por la experiencia de enseñanza-aprendizaje, que incluye al alumno y al docente como sujetos de educación en una co-gestión participativa, libre, responsable y placentera.

¿QUÉ NO ES UN TALLER?

Una reunión en que un profesor diserta acerca de un tema y luego pide intervención a los participantes, sin que éstos se hayan preparado para poder argumentar, apoyar, discutir -en grupos o individualmente-, presentar ejemplos, aportar variantes, hacer comparaciones.

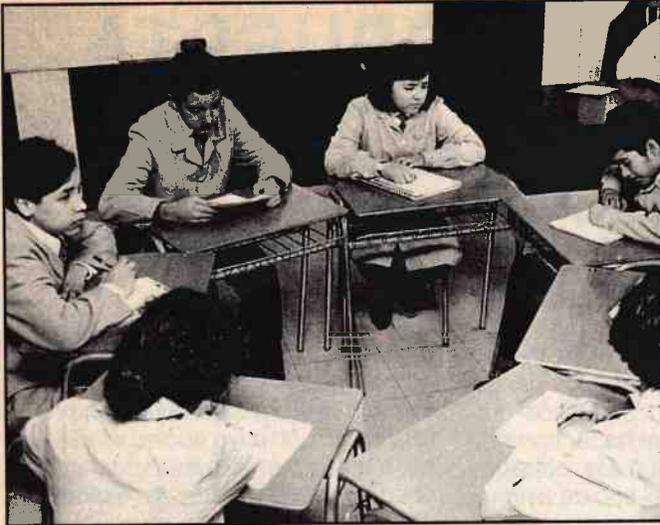
POSIBLES CAUSAS DEL FRACASO DE UN TALLER

- * Falta de claridad de los objetivos.
- * Los participantes no han sido convenientemente motivados.
- * Las expectativas de los participantes difieren de los objetivos del taller.

EL TALLER PROPONE

- Acción: ganas de hacer para crecer, tanto en docentes como en alumnos.
- Placer: durante el proceso de la acción, no sólo ante el producto, cuando se aprecian los resultados.
- Convicción: consubstanciación plena y responsable con el “hacer”.
- Co-gestión: descentralización en la toma de decisiones. Se establece





Los objetivos y las actividades en el grupo tienen que responder a los intereses de cada uno.

un verdadero grado de participación relevante.

- Personalización-socialización: maduración personal y grupal mientras se va accionando.
- Flexibilidad: clima manejable, amplio, afectuoso, incentivador.
- Integración: actividades enriquecedoras, variadas, interesantes, creativas, asociativas y relacionadoras, a partir de consignas de trabajo.
- Libertad responsable: respeto de la libertad responsable, distanciada, tanto del "hacer cualquier cosa" sin límites, como la rigidez de "hacer sólo lo permitido", en forma correctiva e impuesta, sin participación en la determinación de límites.

OBJETIVOS DEL TALLER

GENERAL: Incorporar a los miembros del taller a las relaciones colectivas dentro del grupo de trabajo, la observación de la disciplina laboral, la habilidad de escuchar, de discutir, de demostrar, de relacionar ideas, de hacer dinámico y flexible el pensamiento, de vincular la teoría con la práctica, de entrenar a los participantes para el ejercicio de diferentes tareas prácticas e intelectuales.

El taller, ya sea como forma de organización o como procedimiento de proceso pedagógico, contribuye al desarrollo de actividades para:

- Cooperar con los compañeros en la búsqueda colectiva de soluciones, estimulando las capacidades creadoras y la camaradería.
- Ayudar al crecimiento emocional y a la adaptación a nuevas y diferentes situaciones que la vida plantea.
- Identificar como propias las necesidades ajenas y valorar el aporte de cada individuo como el bien más preciado.
- Localizar, procurar y comunicar in-

formación.

- Vincular la teoría con la práctica y la vivencia con la ciencia.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DEL TALLER

- Capacitar para aprender a aprender.
- Privilegiar la práctica cuestionadora, prestando especial atención al sentir y el hacer, como punto de partida para conocer.
- Facilitar la aplicación de experiencias y conocimientos adquiridos, utilizando canales reflexivos de acción.
- Proporcionar una motivación eficaz, comprometida, distintiva y responsable.
- Promover y desarrollar la capacidad de reflexión y acción de grupo.
- Incentivar progresivamente la comunicación efectiva entre el grupo, la escuela y la comunidad.
- Incitar la cooperación, la autogestión participativa y una labor educativa sobre la base de la propia convicción y necesidad.
- Favorecer un clima de convivencia basado en el afecto, la comprensión, el respeto, la libertad y la dignidad.
- Fomentar el consenso y la conciencia grupal dentro de una flexible estructura afectiva, cordial y democrática.
- Incentivar el enriquecimiento del sí mismo personal en docentes y alumnos.
- Aumentar la seguridad personal, tolerar la frustración y la expresión de sentimientos sin inhibiciones.
- Posibilitar la eliminación de jerarquías docentes preestablecidas e cuestionables, y su orientación en el redimensionamiento de su rol como orientador y catalizador del proceso de coparticipación.
- Alentar la superación de las rela-

ciones competitivas en pro de las relaciones productivas de acción conjunta.

- Impulsar la constante planificación, acción y evaluación grupal.
- Generar la reubicación de sus integrantes como seres humanos y el encauzamiento de sus aptitudes e inclinaciones naturales.
- Favorecer la desinhibición progresiva del docente y del alumno, estimulando el dinamismo productivo, la extraversion socializada y la participación activo-protagónica.

PLANIFICACIÓN DE TALLERES

FASES:

- Evaluación diagnóstica.
- Selección y ordenamiento de los objetivos comunes y operacionales de cada eje.
- Elección y formulación de la actividad específica.
- Selección de las combinaciones de los tipos de taller y su adaptación a la situación real.
- Construcción del modelo de operaciones.
- Cronogramas.
- Coordinación de los niveles de acción.
- Recursos humanos.
- Determinación y adecuación del espacio físico.
- Recursos materiales.
- Recursos técnicos.
- Evaluación del modelo logrado.
- Evaluación durante el proceso.
- Evaluación del producto.
- Reproducción del modelo.

LA LOGÍSTICA DE UN TALLER QUE FUNCIONA

LA CONDUCCIÓN DE REUNIONES FAVORECERÁ:

- la libre expresión de ideas, la adquisición de conocimientos y la modificación de conductas y actitudes.
- que las ideas se construyan, a partir de ser relacionadas, refutadas, modificadas y aceptadas.
- que todas las ideas sean sentidas como propias, con fuerza motivadora, capaz de llegar a influir en la conducta.
- la participación del grupo, permitiendo que cada integrante sienta que su aporte es aceptado y respetado, resultando sumamente válido a la hora de adoptar decisiones o arribar a conclusiones importantes.

CONDICIONES QUE DEBE REUNIR EL COORDINADOR

- Ser competente en materia de dinámica de grupo.
- Buen organizador.
- Dominar el contenido del taller.
- Saber administrar tiempo y espacio.
- Poseer la consideración de haber aprendido en el terreno.

FUNCIONES DEL COORDINADOR

- Aporta los datos necesarios para enriquecer la discusión.
- Amplía el enfoque del debate.
- Reduce la distancia entre los participantes.
- Orienta las intervenciones de los participantes para mantener cierta congruencia.
- Encauza las dispersiones que alejan la conversación de temas concretos.
- Contribuye a crear un clima cordial de reflexión, haciendo que los participantes se sientan cómodos y se expresen libremente.
- Supedita la intervención en el respeto por los participantes, en el derecho del grupo a no ser agredido verbalmente por ninguno de sus miembros durante la reunión.
- No asume roles directivos, actitudes moralistas ni tampoco emite juicios valorativos sobre las actitudes o conductas expresadas.
- Respeta el tiempo del grupo sin mostrar impaciencias o apuros.
- Estimula la cooperación entre los participantes, evitando situaciones de competencia.
- No interroga directamente a los silenciosos.
- No hace afirmaciones rotundas que impidan cuestionamientos.
- Limita sus opiniones personales. Espera su turno para intervenir, respetando las mismas reglas que los demás.
- Redondea lo que el grupo está expresando, de modo que los objetivos permanezcan siempre claros y las contribuciones siempre pertinentes.
- Estimula y dirige el trabajo con los grupos.
- Mantiene la calma y el buen humor en sus esfuerzos por lograr que los participantes dominen a la vez, el contenido y el proceso del taller.
- Dinamiza al grupo y se preocupa por lograr el consenso dentro de los discursos.
- Circula entre los grupos para clari-

ficar y estimular.

- Es riguroso y exigente en lo que se refiere a la calidad del trabajo.
- Fija ciertos comportamientos desde el comienzo: "duro con el problema, amistosamente con las personas".
- Debe escuchar verdaderamente (en lugar de pensar en lo que quisiera decir un momento después).
- Comparte la responsabilidad en favor del éxito del taller.
- Es consciente del contexto de trabajo.

ASPECTOS QUE FACILITAN EL TRABAJO DE GRUPO

AMBIENTE: El ambiente físico debe contribuir a favorecer las actividades del grupo. Los miembros deben moverse con comodidad para intercambiar ideas cara a cara. Es conveniente disponer el lugar de modo que contribuya a la participación, la espontaneidad y la cooperación de todos los miembros.

CLIMA AFECTIVO: Muchas veces, actuar dentro de un grupo puede producir temor, ansiedad, inhibición, timidez. Si se reducen las tensiones se favorecerá el trabajo y la producción del grupo. Resulta importante, por lo tanto, que los miembros puedan conocerse lo mejor posible.

Las buenas relaciones interpersonales hacen que la tarea resulte

El taller ayuda al crecimiento emocional y a la adaptación a nuevas y diferentes situaciones.



más provechosa y gratificante.

FLEXIBILIDAD: Si se ha elegido un método de trabajo para lograr los objetivos propuestos, es conveniente continuarlo; pero si nuevas necesidades o situaciones requieren modificaciones, debe haber suficiente flexibilidad para adaptarse a las nuevas circunstancias.

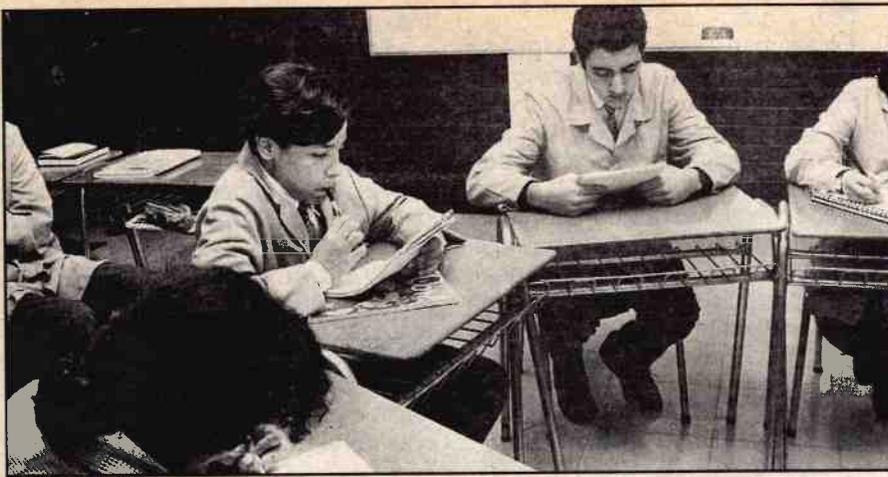
EVALUACIÓN CONTINUA: El grupo necesita saber si los objetivos y actividades responden a los intereses de los miembros. Esto requiere una evaluación permanente para averiguar hasta qué punto el grupo está satisfecho, y si las tareas han sido cumplidas.

MARCO DE REFERENCIA

PRESENTACIONES: Este es un tiempo importante que incide fundamentalmente en el éxito del taller. Cuando un grupo se establece como tal por primera vez, o se incorpora alguien sobre la marcha, de manera transitoria o definitiva, la participación representa el punto de partida para la conversación. Los participantes necesitan no sólo identificarse o agregar algún detalle biográfico, sino que, además, deben expresar sus expectativas respecto del trabajo grupal al que se suman.

ACUERDO EXPLÍCITO ACERCA DE LOS OBJETIVOS DEL TALLER: 1) Determinación del tema o de los temas, 2) Fijación de los principios básicos, 3) Elaboración de la fundamentación del trabajo.

CONSTITUCIÓN DE LOS GRUPOS DE TRABAJO: a) los grupos deben estar formados entre 5 y 11 miembros. b) los participantes, sentarse en círculo. c) los participantes



En un buen taller, se impulsa la constante planificación, acción y evaluación grupal.

PRESENTACIONES ANTE LA ASAMBLEA PLENARIA

Contenido:

- Calidad de la síntesis (presentación de la discusión en términos de objetivos).
- Precisión (resumir los puntos de vista de la mayoría y de la minoría, así como las decisiones logradas, sin mencionar los puntos de vista individuales).
- Orientación con miras al futuro (identificar con exactitud las cuestiones que requieren atención en ocasión de la sesión plenaria o posteriormente).

pueden exponer puntos de vista sobre la composición de los grupos.

APERTURA: La actividad inicial es un momento natural del error y la duda, que suelen ser puntos de partida para alcanzar el conocimiento.

DISCUSION: El coordinador invita a los participantes a descubrir la situación planteada y a sugerir sus posibles causas o consecuencias.

ELABORACIÓN DE PROPUESTAS: Visión anticipatoria para resolver problemas.

SÍNTESIS: El coordinador, con la colaboración del grupo, sintetiza lo conversado y actuado, que será convalidado por los apuntes del secretario. Se dispone convenientemente la redacción definitiva del informe, que será sometido a la consideración de la asamblea plenaria, previendo el tiempo de su lectura y efectuando los ajustes pertinentes.

EVALUACIÓN: Antes de finalizar, se evalúa la reunión en cuanto a los conceptos expresados y su aplicación práctica. Es conveniente que el grupo analice su comportamiento si éste ayudó a cumplir lo propuesto y cómo podría mejorarse.

EL TALLER DE LAS ACTIVIDADES

Una consigna es una propuesta de trabajo, tendiente a abrir espacios de reflexión que señalan marcos referenciales de búsqueda.

CARACTERÍSTICAS DE LAS CONSIGNAS: claras, concretas, precisas, graduadas, secuenciales.

DEBEN EVITAR: la ambigüedad, la vaguedad, las respuestas no fundamentadas, la inducción.

LOS JUEGOS Y EL TALLER

Los juegos son auxiliares valiosos para profundizar espacios de reflexión y crear un

clima distendido, ameno e informal.

Una práctica auténtica de taller debe desterrar de antemano la presunción de la idea "que voy a terminar ensuciándome las manos o se me estropeará la ropa". Para ello resultará conveniente tener en cuenta las siguientes premias:

- Estar dispuestos para "participar" (ropa adecuada, elementos necesarios, etc).
- Disponer de espacios físicos apropiados que permitan evoluciones y desplazamientos.
- Comprender que "jugar" significa más que nada participar en una experiencia que tiene sus reglas.
- Reconocer que en el campo lúdico, el premio mayor es el del entusiasmo, la diversión y la satisfacción de haber aportado algo de sí para la construcción de la experiencia de todos.
- Entender que el proceso lúdico implica la ausencia absoluta del temor al ridículo.
- Aprender a "rolar los roles", medio indispensable para adoptar aptitudes más abiertas hacia el cambio.

EVALUACIÓN DE LOS GRUPOS DE TRABAJO

Puntos que deben evaluarse al final de cada sesión de grupo de trabajo:

- La claridad de los objetivos.
- La cohesión (en qué medida el trabajo concurre hacia el logro de los objetivos).
- La participación (si se escucha y se respeta la intervención de cada participante del taller).
- La progresión lógica (en qué medida el grupo sigue una secuencia lógica tal como: formular preguntas, reunir pruebas, diagnosticar cualquier problema que se presente, crear opciones, llegar a una decisión a través del consenso).

BIBLIOGRAFÍA

- ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y JUSTICIA. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. O.E.A. *Una experiencia de participación activa de padres y docentes tendientes a una mayor integración familia-escuela*. Buenos Aires, s.f. 74 p.
- ASBORNO, S. "Un taller de participación". En: *Escuela Taller* (Argentina) 2 (33): 39-43. 1990.
- GONZÁLES CUBERES, M.T. *El taller de los talleres; aportes al desarrollo de talleres educativos*. 3ª edición, Buenos Aires, Estrada, 1989. 113 p. (Educación inicial).
- LESPEDA, J.C. *Aprender haciendo; los talleres en la escuela*. Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Psicológicas, 1986. 209 p.
- PASEL, S. *Aula-taller*. 2ª edición, Buenos Aires, Aique, 1989. 186 p.
- PEROZO, G.M. "¡Aquí, talleres pedagógicos!" En: *Pedagogía cubana* 2 (6): 64-80. 1990.
- UNESCO. DIVISIÓN DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR Y DE LA FORMACIÓN DE PERSONAL DOCENTE. *Guía de taller sobre el taller pedagógico*. París, 1988. 135 p.
- VALERO GARCÍA, J.M. *La escuela que yo quiero*. 2ª edición, Buenos Aires, Gram, 1989. 242 p.

EXPERIENCIA CURRICULAR

JEFATURA TÉCNICA EN NIVEL PREBÁSICO

INTRODUCCIÓN

Las educadoras de párvulos que trabajamos en escuelas básicas en el nivel de transición 2, nos vemos enfrentadas a jefaturas técnicas de nivel básico o medio, que por desconocer las metodologías cuestionan y critican nuestro trabajo o simplemente nos ignoran, dejándonos olvidadas.

De allí que nació mi inquietud, primero, por estudiar jefatura técnica, y luego, ejercer tal jefatura gracias a la Dirección de la escuela, que me dio la oportunidad de desempeñar el cargo en el Anexo Parvulario de la Escuela D 24. El Anexo Parvulario cuenta con 8 cursos, 4 para cada jornada, 184 alumnos y 23 alumnos por curso.

¿QUÉ ES UN JEFE TÉCNICO?

La unidad técnico-pedagógica es el organismo encargado de programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades curriculares.

Estará integrada por especialistas o personal idóneo para cumplir funciones relativas a orientación, evaluación, planes y programas. El número de integrantes y horas que se otorguen a quienes se haya asignado para integrar la unidad técnico-pedagógica, debe ser lo suficiente como para asegurar la asesoría básica en dichas funciones.

La(s) autoridad(es) del establecimiento debe(n) tomar las medidas pertinentes para asegurar la efectiva

Uno de los objetivos fue favorecer con el programa de asistencialidad a alumnos de nivel socioeconómico bajo.

·La unidad técnico-pedagógica es el organismo encargado de programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de actividades curriculares.

·En la experiencia, la U.T.P. incentivó a los docentes para que se perfeccionaran y fueran agentes de cambio y mejoramiento de la gestión educativa.

·A través de la U.T.P. se puede ayudar a los padres y apoderados a participar en la tarea educativa de sus hijos, tanto en actividades programáticas como extraprogramáticas.

Prof. *Lucrecia Espinoza Yavar*
Anexo Parvulario Gabrielita
Escuela D 24
Arica

e importante participación de la unidad técnico-pedagógica en la estructura del sistema escuela. Con ello se asegurará que la acción educativa se desarrolle en forma planificada, cooperativa e integrada.

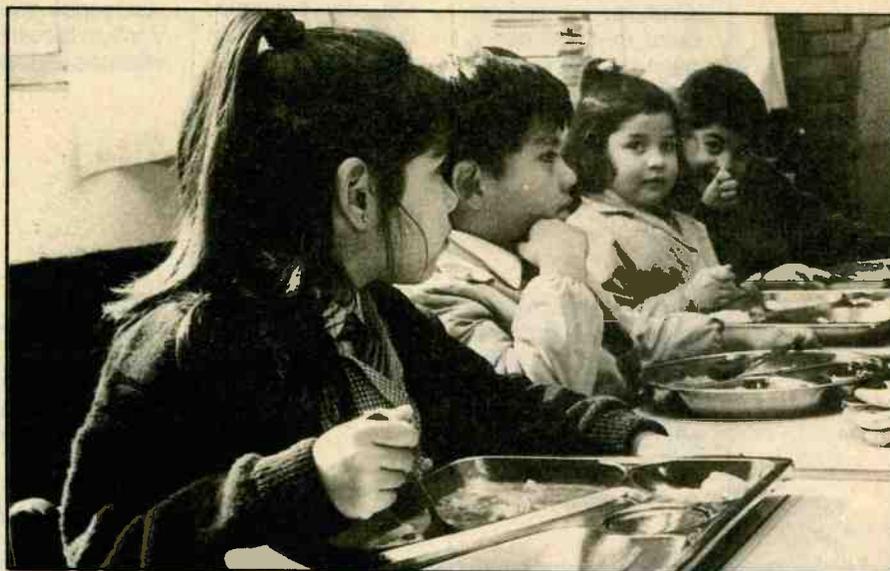
FUNCIONES GENERALES DE LA UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA

- Velar por mejorar el rendimiento escolar, impulsando planes y programas especiales de reforzamiento de los aprendizajes estudiantiles.

- Dirigir la organización, programación y desarrollo de las actividades de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, de orientación educacional, vocacional, profesional habilitadora y rehabilitadora, cuando corresponda.

- Supervisar el desarrollo de los contenidos programáticos, adecuándolos con criterio de flexibilidad curricular.

- Promover la aplicación de medios, métodos y técnicas de enseñanza que aseguren, con efectividad, el aprendizaje de los educandos.



- Programar y proveer los recursos necesarios para acciones de perfeccionamiento y capacitación del personal docente.

- Planificar, desarrollar y evaluar planes y programas especiales de instrucción complementarios.

- Evaluar durante el proceso y al finalizar las acciones curriculares realizadas en el desarrollo del proceso

enseñanza- aprendizaje, para verificar el nivel de los logros alcanzados y tomar las decisiones pertinentes.

OBJETIVOS

Organizar el funcionamiento del Anexo Parvulario, coordinando los esfuerzos de las distintas instancias que se realizan en educación, con el

fin de utilizar mejor los recursos humanos y materiales disponibles.

Crear un clima organizacional adecuado para que favorezca, estimule, asesore y oriente a la unidad educativa.

PLAN U.T.P.

VARIABLES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
A L U M N O S	<p>1. Adoptar en forma oportuna las medidas necesarias de prevención, diagnóstico, estimulación y tratamiento a nivel lingüístico y psicomotor en alumnos de transición 2.</p> <p>2. Favorecer con el programa de asistencia (leche, almuerzo), a alumnos de nivel socioeconómico bajo.</p> <p>3. Cautelar y mantener datos de salud de los párvulos (carné de vacunas).</p> <p>4. Promover acciones tendientes a facilitar la integración del alumno de segundo nivel de transición a primer año básico.</p>	<p>- Coordinar y orientar acciones que apoyen el desarrollo del proyecto, verificando su aplicación en el 100% de los cursos del Anexo (8 cursos en 2 jornadas).</p> <p>- Verificar encuestas confidenciales por curso, para ayudar a alumnos que realmente necesiten el programa de asistencia.</p> <p>- Difundir la importancia de la salud en este nivel.</p> <p>- Llevar a cabo una integración, orientando actividades en ambos niveles.</p>	<p>- Reuniones técnicas. - Revisión de planes anuales y planificaciones. - Seguimiento de alumnos-problema. - Estado de avance.</p> <p>- Revisión de encuestas confidenciales. - Seguimiento de alumnos-problema. - Estado de avance.</p> <p>- Reuniones técnicas. - Verificar los carnés de vacunas (existencia).</p> <p>- Visitas. - Revisión de planes de trabajo. - Seguimiento de alumnos del Anexo, promovidos a primer año básico. - Seguimiento en el uso de documentación del párvulo.</p>	<p>- Se realizó un diagnóstico en el mes de abril, remitiéndose a los alumnos con problemas detectados al Microcentro de Diagnóstico, a diferentes especialistas según fuera necesario. De los ocho (8) cursos del Anexo, quedaron con horas para el tratamiento 18 de los niños. Los restantes serán llamados a tratamiento el segundo semestre.</p> <p>- Se efectuó, también, un diagnóstico de acuidad visual, obteniéndose un total de 14 casos. Estos alumnos con problemas visuales se remitieron a CRISOLVI para el tratamiento, quedando niños para ser evaluados el segundo semestre.</p> <p>- El programa de asistencia favoreció con cinco raciones de leche por curso y diez de almuerzo, dándole prioridad a niños de nivel socioeconómico bajo, información recolectada por la educadora de cada nivel, a través de la encuesta confidencial.</p> <p>- Los carnés de vacunación fueron solicitados en cada curso (8), para verificar y cautelar la salud de los alumnos (fotocopias). - Las escuelas para padres durante el primer semestre, apuntaron directamente al área salud, según necesidad del grupo curso y de cada curso.</p> <p>- Reuniones de integración. - Visitas a la escuela con padrinos de cursos superiores. - Reunión final donde se hizo un análisis del año.</p>

VARIABLES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
D O C E N T E S	<p>1.Trabajar en la calidad del proceso educativo a través de una acción sistemática que incentive el perfeccionamiento en las educadoras.</p> <p>2.Orientar y asesorar a docentes en materias relacionadas con el proceso educativo.</p> <p>3.Aplicar experiencias educativas e innovaciones curriculares en los cursos de párvulos.</p>	<p>- Motivar a educadoras para que participen en programas de perfeccionamiento.</p> <p>- Asesorar al 100% de los docentes.</p> <p>- Desarrollar a lo menos una experiencia curricular aplicada al nivel por jornada.</p>	<p>- Reuniones técnicas.</p> <p>- Reuniones con coordinadores.</p> <p>- Reuniones con educadoras.</p> <p>- Talleres con coordinadora.</p> <p>- Visitas a jornada alterna.</p> <p>- Reuniones técnicas.</p>	<p>- Se motivó a las nueve educadoras del Anexo Parvulario, para que participaran en actividades de perfeccionamiento, como fue el curso de Perfeccionamiento a distancia, dictado por el CPEIP.</p> <p>- Las reuniones técnicas se realizaron cada 15 días, intercambiando experiencias curriculares entre educadoras y U.T.P.</p> <p>- Reunión con la coordinadora para fijar una línea gruesa de planificación.</p> <p>- Actividades recreativas (paseos) y artísticas</p> <p>- Visitas de curso con intercambio curricular.</p> <p>- Juegos de patios.</p>



AHORA
HIGIENE Y AHORRO EN BAÑOS DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
CON GARANTÍA **lamiglass** SIDA

Estanque de descarga automática de políester 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

El personal docente necesita capacitarse en cursos de perfeccionamiento.

VARIABLES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
E L E M E N T O S T É C N I C O S	1. Cautelar el cumplimiento de las normas técnico-pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar en el 100% de los cursos, el cumplimiento del plan de estudios (20 hrs. docencia directiva) y las 30 horas semanales de trabajo. - Difundir y orientar la correcta interpretación y aplicación de los programas de estudio y programas complementarios: PREMOPOST, PRIES, TRÁNSITO, DAYSY. - Verificar la consideración de criterios, objetivos, metas e instrucciones en el 100% de los cursos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de documentos (libro de clases, libro de asistencia). Completación. - Reunión con educadoras y técnicas L.B. - Entrega de documentos. - Revisión de planificaciones. - Reuniones. - Revisión de los planes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los libros fueron revisados los días lunes de cada semana. - La orientación sobre planificación se llevó a efecto a través de reuniones técnicas. - Cada educadora del Anexo Parvulario cumplió con las planificaciones del programa y programas complementarios. - Los criterios usados en el Parvulario fueron una línea gruesa, dejando libertad para las planificaciones en cuanto al programa actual y el anterior.



Es ideal que la educadora lleve a cabo los programas de estudio.

VARIABLES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
F a m i l i a	- Promover la integración de la familia al proceso educativo.	- Verificar el desarrollo de programas de educación familiar, hábitos, sanidad ambiental y otros, que incorporen y apoyen a los padres en su labor educativa en un 100% del establecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentos. - Reunión de educadoras y padres por nivel. - Revisión de documentos en escuela de padres. - Películas educativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - En las reuniones de escuelas para padres, se trataron temas de acuerdo a las necesidades del grupo curso. - Se eligió un delegado por curso para ver las necesidades del Anexo Parvulario.

VARIABLES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
Comunidad	- Coordinar acciones con organismos e instituciones que participen en el proceso educativo.	- Participar en el 100% de acciones organizadas y/o solicitadas por las instancias relacionadas con el proceso educativo.	- Reunión con coordinadora, con el Centro de Diagnóstico, con la Comisión Mixta Salud. - Paseos de todos los cursos (al puerto, aeropuerto, plazas, parques, etc).	- Durante el primer semestre reuniones con especialistas del Microcentro de Diagnóstico, CRISOLVI y con la coordinadora. - Paseos programados a la comunidad.

Se realizaron juegos de patios.

CONCLUSIONES

El conocer la labor que desempeña un jefe técnico facilita su trabajo.

Las escuelas deberían tener jefaturas técnicas en cada estamento (prebásica, básica y media) y con profesionales que dominen cada especialidad, para comprender el trabajo de sus colegas, no recargando al educador de trabajo inútil, por desconocimiento de metodología.

A través de esta experiencia, la comunicación del Anexo Parvulario con escuela y servicio (SERME, DIREPROV) fue más fluida y expedita.

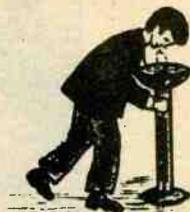
La unidad técnico-pedagógica incentivó a los docentes para que se perfeccionaran y se transformaran en agentes de cambio y mejoramiento de la gestión educativa.

La U.T.P. favoreció y orientó la integración del nivel transición 2 y los primeros años de enseñanza general básica, para que el cambio no impactara a los párvulos.

A través de la U.T.P. se puede ayudar a los padres y apoderados a participar en la tarea educativa de sus hijos, tanto en las actividades programáticas como extraprogramáticas.



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

LA ESCUELA Y SU EQUILIBRIO

TERCERA PARTE

Nota: La Primera Parte, publicada en el N° 217, abordó: la escuela, sus características, organización y estructura. La Segunda Parte (N° 218) comprendió: el rol del director de escuela, tipos de liderazgo, problemas más frecuentes entre los establecimientos directivos y docentes y el rol del profesor.

Según Mackenzie (1983), los rasgos de un docente efectivo corresponden a:

- Adoptar un estilo personal reconocible.
- Combinar expectativas altas con sentimientos de eficacia y entusiasmo por la enseñanza.
- Crear condiciones de dominio de la sala de clases a través de la empatía, el rapport y el compromiso personal.

(Ritterhausen, 1991, pp.109)

Shulman (1986) menciona la importancia del dominio de los contenidos como elemento de la efectividad. Este dominio se veía, en el proceso de reflexión y de organización de los contenidos, más que en el conocimiento como tal. En este punto, es fundamental la capacidad del profesor para transmitir los mensajes clara y directamente, de modo que los alumnos comprendan lo que se les enseña (Nisbet y Shucksmith, 1987 en Ritterhausen, 1991).

En Chile se realizó una observación en terreno a profesores de establecimientos educacionales municipalizados comprobadamente exitosos. Se entrevistó a estos profesores, a los equipos directivos y a una muestra de alumnos (Ritterhausen, 1991).

En general, se observó que el profesor efectivo "siente vocación por la misión de formar personas, sus metas son prioritariamente

Sandra Cusato F.
Psicóloga U.CH.
Verónica González V.
Psicóloga U.C.
Colaborador:
Luis Herrera T.

Profesor y Licenciado en Educación U.C.

·Rasgos de un docente efectivo, aspectos de la conducción grupal, principales características del liderazgo académico.

·El tercer estamento educacional importante corresponde al grupo de padres y apoderados.

·Tipo de situaciones que a los alumnos les desagradan en clases.

formativas, sin desconocer logros académicos. Es capaz de crear un clima de trabajo tal que dé cabida a la expresión personal del alumno, en un ambiente afectivo y cálido, pero exigente" (Ritterhausen, 1991, pp.111).

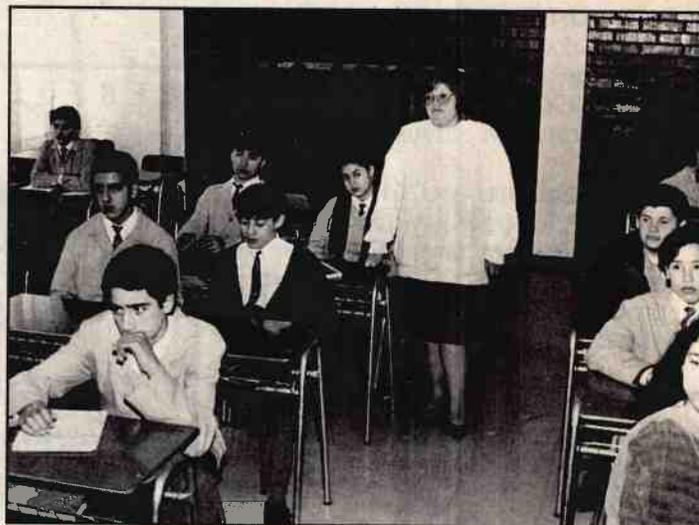
"De este modo, la efectividad se entiende como el grado en que la acción intencionada del profesor en la sala de clases impacta positivamente en el desarrollo del alumno, a nivel cognitivo, afectivo, volitivo y psicomotor" (Ritterhausen, 1991, pp. 110).

Finalmente, Ritterhausen diseña un modelo que permite comprender la interacción dinámica entre los docentes y los alumnos. Este modelo se centra en tres características del profesor que influyen en la dinámica:

- Rasgos de personalidad del profesor.
- Capacidad para manejar la interacción grupal (relación profesor-alumno).
- Habilidad para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, presentamos un cuadro que especifica y resume los rasgos del profesor efectivo (Ritterhausen, 1991, pp. 111):

Se debe crear un ambiente de respeto y confianza hacia los alumnos.



RASGOS DEL PROFESOR

1. VOCACIÓN

- atención a aspectos formativos
- altas expectativas
- entusiasmo al enseñar la asignatura

2. RASGOS PERSONALES

- cercano
- exigente
- consecuente
- sentido del humor
- se impone por presencia
- realista
- responsable
- autentico
- justo

3. DOMINIO DEL CONTENIDO

- establecimiento de relaciones e integraciones con disciplinas afines
- división en conjuntos de contenidos
- relación con la realidad
- relación con otras disciplinas

En cuanto a la capacidad del profesor para manejar al grupo, en el siguiente cuadro se especifican y resumen los principales aspectos de la conducción grupal (Ritterhausen, 1991, pp.112):

El tercer y último conjunto de rasgos se refiere a aquellos relacionados con la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el siguiente cuadro se presentan las principales características del liderazgo académico (Ritterhausen, 1991, pp.113).

CONDUCCIÓN GRUPAL

1. CREACIÓN DEL AMBIENTE DE TRABAJO (orden, alegría y participación en función de tareas desafiantes al alcance de todos los alumnos).

- aspectos formales-administrativos
- cumplimiento de normas de convivencia grupal y académicas
- condiciones facilitantes de la atención y concentración de los alumnos
- ambiente de libertad

2. CREACIÓN DE UN CLIMA AFECTIVO, ESTIMULANTE DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

- respeto y confianza hacia los alumnos
- reconocimiento de errores propios
- aceptación del humor
- contacto directo y personalizado, cariñoso y cordial

3. ESTIMULACIÓN Y REFUERZO DE PARTICIPACIÓN PERMANENTE DE ALUMNOS

- estimulación a la participación
- aceptación de expresiones de los alumnos (aportes, preguntas)
- respeto a normas establecidas
- atención a consultas individuales sin desvinculación del grupo total
- refuerzo de logros y respuestas correctas

4. RECONOCIMIENTO E INTERPRETACIÓN DE PATRONES DE COMPORTAMIENTO GRUPAL

- atención al comportamiento del curso
- intervención oportuna

LIDERAZGO ACADÉMICO

1. ORIENTACIÓN HACIA METAS FORMATIVAS

- desarrollo del pensamiento
- formación valórica a través de la asignatura
- estudio permanente
- habilidades instrumentales básicas
- precisión en lenguaje
- desarrollo intelectual
- adquisición de conocimientos

2. CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE CON ESTRATEGIAS ADECUADAS

- motivación de los alumnos, acercando la asignatura a la vida real
- actividades introductorias y de repaso
- pistas para orientar y guiar la percepción selectiva y el desarrollo del pensamiento y organización del conocimiento
- actividades que posibiliten la participación activa del alumno
- presentación de la información
- instancias de la ejercitación para recordar conocimientos y practicar habilidades
- uso de medios didácticos adecuados a situaciones de aprendizaje

3. ORGANIZACIÓN DE INSTANCIAS EVALUATIVAS

- de tipo formal (pruebas acumulativas)
- de tipo informal (interrogaciones clase a clase; repaso a través de preguntas)
- retroalimentación permanente



Padres y apoderados

El tercer estamento educacional importante corresponde al grupo de padres y apoderados, cuya representación está en el centro de padres y apoderados.

El centro de padres y apoderados cumple la función de colaborar educativa y socialmente con el establecimiento del cual forma parte (Aranda, 1986).

Esta función socioeducativa se manifiesta en dos planos:

- a. Estrictamente familiar, cumpliendo ante el niño una función insustituible.
- b. Comunitario, contribuyendo al logro de las metas formativas que la escuela plantea para sus alumnos.

Estas dos funciones se pueden especificar en los siguientes objetivos (MINEDUC, Manual, 1986):

- a. Vincular estrechamente el hogar de los alumnos con el establecimiento educacional y propender, a través de sus miembros, a que se mantengan y perfeccionen los hábitos y aptitudes e ideales que hacen posible su educación.
- b. Apoyar la labor del establecimiento, interesándose por su prestigio moral y prosperidad material.
- c. Proponer y patrocinar ante las autoridades del establecimiento, iniciativas en beneficio de la educación de los alumnos.
- d. Interesar a sus miembros en la mejor formación de sus hijos o pupilos, y capacitarlos para ello

mediante actividades adecuadas de perfeccionamiento en los aspectos moral, educacional y cívico-social.

- e. Orientar sus recursos, preferentemente, para dotar al establecimiento de la infraestructura y material didáctico, necesarios para mejorar la calidad de la educación, especialmente en la creación de bibliotecas, adquisición de libros y útiles escolares, equipos audiovisuales, laboratorios, campos y equipos deportivos, auxilios en vestuario, vehículos, y otros de la misma naturaleza.

La importancia de estos objetivos justifica toda preocupación por un permanente mejoramiento de la relación entre el establecimiento educacional y el centro de padres.

Un buen profesor ha de entablar un diálogo directo, afectuoso y alegre con el alumno-na.

Relación entre la escuela y el centro de padres y apoderados

Esta relación se puede entender como un "sistema de comunicación con el medio social" (Aranda, 1986, pp.2).

Uno de los aspectos que más interfiere en una relación positiva entre la escuela y el centro de padres y apoderados es la inasistencia de los apoderados a las reuniones. Según Aranda, este aspecto corresponde a un índice confiable de esta relación. Estudia 24 escuelas básicas de la IV Región de Chile y describe 12 factores que presuntivamente se asocian a la asistencia de los apoderados a las reuniones de centro de padres. De estos factores, resultan cuatro categorías importantes a considerar:

- a. **Capacitación del profesor:** un docente capacitado puede ofrecer un temario para poder captar el interés de los apoderados, desarrollar la reunión en forma dinámica, participativa, motivadora y promocionar la participación del apoderado más allá de las actividades rutinarias que impone la escuela.
- b. **Horario de reuniones:** la hora deberá ser más o menos oportuna y la extensión dentro de límites

Una conveniente programación de las reuniones de apoderados permite evitar que se les sobrecargue.



razonables.

- c. **Participación del apoderado en la formulación del plan de trabajo del centro de padres:** es importante que los padres y apoderados participen en tareas específicas que tiendan a satisfacer **necesidades** e intereses de la escuela, que no se refieran solamente a aspectos materiales. La participación de los padres en este proceso es fundamental en la medida en que facilita su compromiso con las tareas que ellos mismos generan.

- d. **Modalidad organizativa de las reuniones:** una buena organización permite citar a reuniones trimestrales y evitar que se sobrecargue a los apoderados.
A partir de estas cuatro categorías, se describen algunos factores asociados a una asistencia satisfactoria:

- * Capacidad de los docentes asesores de los centros de padres
- * Una reunión mensual entre lunes y viernes
- * Reuniones politemáticas y con metodologías activas
- * Las reuniones matinales (9:00 a 14:00 horas) es mejor hacerlas el sábado o el domingo
- * Las reuniones en la tarde (14:00 a 18:00 horas) pueden ser de más de 90 minutos
- * Las reuniones en la noche no pueden ser de más de 90 minutos

El subsistema del grupo de alumnos

Los alumnos corresponden al grupo que experimenta el proceso de aprendizaje en el sistema educacional. Son quienes cumplen las metas **educacionales**, de las cuales el desarrollo integral de la persona es una de las más importantes.

Las mediciones respecto al alumno se refieren generalmente a evaluaciones cuantitativas (notas) sobre su proceso de aprendizaje y desarrollo integral. Es decir, se mide el grado de adecuación del alumno frente a las expectativas de la escuela, aspecto que es más bien externo al sujeto y no integrado a él como individuo en proceso de desarrollo propiamente tal.

Ahora bien, paradójicamente, el aspecto interno del desarrollo del alumno se ha dejado de lado a pesar de constituir, el aspecto más importante y crucial de su desarrollo integral.

Es así como el enfocar la labor educacional desde el punto de vista del alumno requiere más que analizar sus notas, implica comprender y desarrollar sus aspectos internos: observar qué sucede en su interior y cómo se vincula con las personas que lo rodean en el ámbito escuela.

Hay alumnos que se sienten desmotivados porque el profesor no los toma en cuenta.



SIMCE

Muebles Funcionales

Gacitúa Ltda.

LA MEJOR TÉCNICA A SU SERVICIO



41

Revista de Educación
Nº 219

CASINOS - COLEGIOS-HOGAR-
INDUSTRIAS- INSTITUCIONES

Muebles Funcionales
Gacitúa Ltda.

- Proveedores de: Sociedad Constructora, de Establecimientos Educacionales.
- Corporación y Deptos. de Educación.
- D.A.E. y otros
- * Se reciben órdenes de Compra.
- * Despachos a Provincias.

Zenteno 1701

San Diego 1758 Fonos: 5567336

5550874 Fax: 5512944

Empresa líder en la fabricación de muebles, metal madera para uso escolar, doméstico, oficinas o salas de conferencia.

“El problema es, entonces, aproximarse de modo objetivo a ese mundo interior, tan subjetivo y personal, para conocer mejor al niño y así poder ayudarlo más” (Valenzuela, 1982).

El conocer la opinión que los alumnos tienen respecto a la escuela es un importante indicador de sus vivencias internas, relacionadas con la percepción del mundo que lo rodea.

Además, es fundamental para el alumno y para las personas que están vinculadas a él, que se disponga de un indicador del clima escolar, desde la perspectiva del educando (Valenzuela, 1982).

Relación entre los alumnos y sus profesores y padres

Según C. Rogers, el aprendizaje será más significativo si el profesor es capaz de “comprender desde adentro las reacciones del estudiante” (Araya, 1989, pp.18) y puede percibir claramente cómo es el proceso de aprendizaje.

La figura del docente es clave en el proceso de aprendizaje y en la autoestima del alumno. Se han realizado algunas investigaciones que buscan estudiar el punto de vista del alumno respecto al clima educacional. Entre ellas, cabe destacar la realizada por el CPEIP (1990) en que se indagó sobre las situaciones escolares que producen sensaciones desagradables, sobre todo respecto al profesor:

“Al preguntar a un grupo de alumnos qué tipo de situaciones les desagradan: molestia, inquietud, disconformidad o disgusto en clases, dan respuestas como las siguientes:

- * Alumnos molestos porque sienten que sus profesores no los respetan como personas.
- * Alumnos inquietos porque quieren hacer preguntas al profesor y éste no los atiende, sigue “pasando la materia”.
- * Alumnos disconformes porque perciben que al profesor no le interesa si el alumno aprende o no. Sólo “pasa” la materia.
- * Alumno disgustado porque siente que el profesor le tiene “mala” (expresión del alumno).
- * Alumnos disconformes porque el profesor toma una medida disciplinaria contra todo el curso, al no poder identificar a los culpables de la falta.
- * Alumnos molestos porque el profesor no confía en ellos; tampoco da confianza a sus alumnos.
- * El profesor expresa desconfianza en la capacidad para aprender del alumno.
- * Alumnos plantean sus problemas al profesor y a éste no le interesan.
- * Alumnos disconformes porque se aburren en las clases.
- * Alumnos disgustados porque sienten que el profesor trata la materia en forma enredada y no la entienden.
- * Alumnos molestos porque el profesor les da algunos ejercicios para realizar en clase y no se acerca a los grupos tratando de captar el proceso que desarrollan sus alumnos.
- * Alumnos perciben algo así como que el profesor hace la clase sólo por compromiso. No muestra interés por sus alumnos como per-

sonas.

- * Alumnos se sienten mal porque el profesor exterioriza mal genio.
- * Alumnos desmotivados porque el profesor no toma en cuenta en las clases los intereses de los alumnos.
- * Profesor se enoja cuando sus alumnos no aprenden.
- * Alumnos impacientes porque no tienen oportunidades para participar en las clases”.

(Álvarez, 1990).

Otro determinante importante en la motivación y el aprendizaje del alumno es la relación que él tiene con su grupo de pares, la cual debe caracterizarse por la amistad, la cooperación y la independencia (Astín, 1967).

Astín también menciona los siguientes aspectos como determinantes:

- * La determinación de los alumnos en las actividades extraprogramáticas.
- * Alto grado de entrega y preocupación por la personalidad del alumno.
- * Políticas administrativas relativas a la agresividad estudiantil son suaves.

El modo cómo el alumno ve a sus iguales, cómo enfrenta sus estudios y la idea que tiene de su profesor, son elementos decisivos que determinarán la medida de su aprovechamiento en las experiencias de la sala de clases. Una atmósfera de aprendizaje en la sala de clases, que proporcione apoyo emocional, estímulo y respeto mutuo, conduce a la creación de una alta autoestima y a la plena utilización de las capacidades académicas. Sin este apoyo, el alumno se desinteresará por su aprendizaje y las metas (Valenzuela, 1979).

Nota: La Cuarta Parte continuará en el próximo número.

La figura del docente es clave en el proceso de aprendizaje y en la autoestima del alumno.



RENÉ REYES:

CPEIP

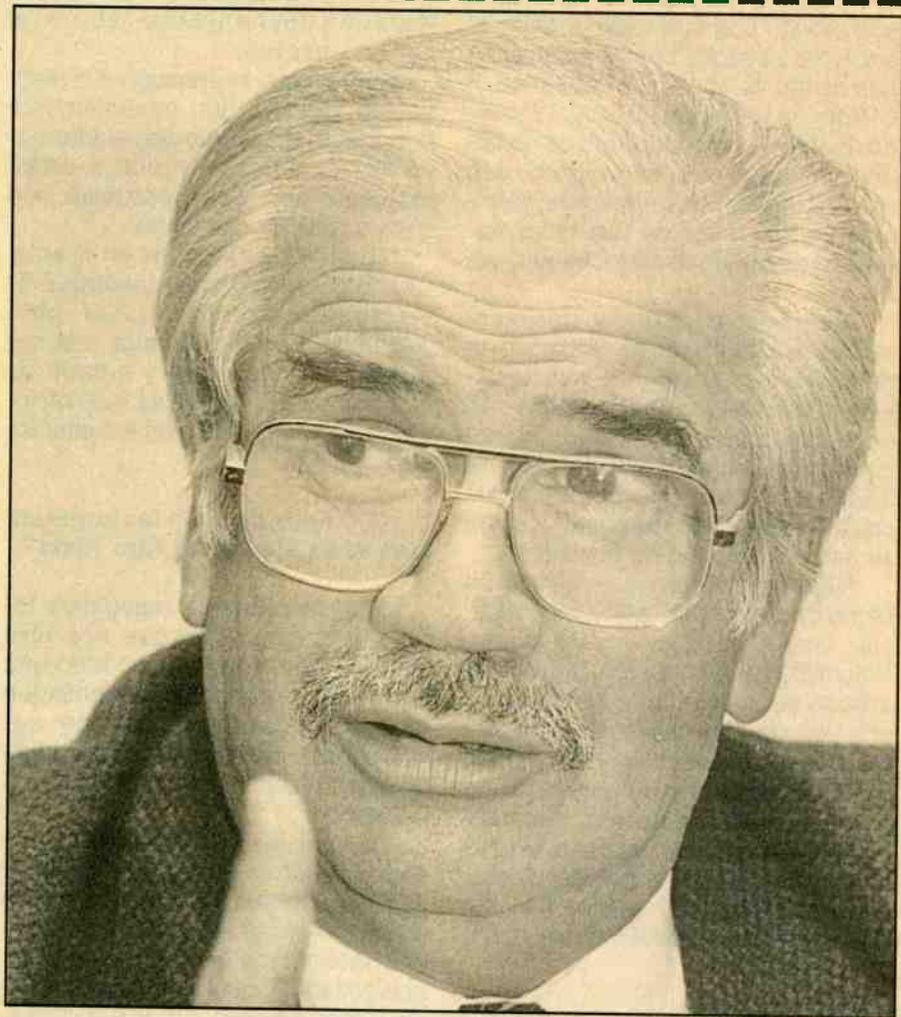
“NOS INTERESA TRANSFORMAR EL CPEIP EN UN CENTRO INNOVADOR”

En su vigésimo séptimo aniversario, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, despide la nostalgia por los años de gloria pasados hace mucho. Las urgentes exigencias del sistema transformadas en metas ministeriales, obligaron a un replanteamiento de tareas, las que necesariamente deben operar en una realidad concreta.

René Reyes, director de la institución, lo señala enfáticamente, “nos interesa hacer lo posible por transformarlo en un Centro innovador, que tienda a satisfacer los requerimientos del sistema educativo nacional, como también lo que el magisterio y la sociedad espera de él. Queremos caracterizar nuestra acción privilegiando la calidad sobre la cantidad”.

Expresa que para dar cumplimiento a las políticas educacionales deben readecuar su estructura, lo que facilitará la desconcentración y descentralización de sus actividades. Especificó que entre las prioridades se plantearon el desarrollo curricular, la investigación educativa y el perfeccionamiento.

Una de las tareas abordadas está relacionada con la creación de un Fondo Nacional de Becas de Perfeccionamiento, responsabilidad del CPEIP de acuerdo al Estatuto Docente. Asevera que ya está en funciones una comisión presidida por el secretario general ejecutivo del Centro, Santiago Quer, y donde participan personeros del nivel central, los cuales trabajan en los detalles del reglamento. “Estamos analizando el sistema presupuestario. Hicimos notar la necesidad de que se incluya este Fondo en el Presupuesto de



Los profesionales del CPEIP pasarán media jornada semanal en una escuela para aplicar innovaciones.

1995". El monto aún no está definido, aunque piensan proponer unos 500 millones de pesos.

CALIDAD EVALUADA

Con orgullo comenta que se ha generado una excelente comunicación con las universidades. “La primera semana de agosto vamos a realizar un taller sobre la problemática de la innovación educativa, en Lo

43

Revista de Educación
N° 219

Barnechea. Tiene la particularidad que es ofrecido por nuestra institución y las 18 universidades formadoras de maestros y el Consejo de Decanos han comprometido su asistencia”.

Resalta que en esa ocasión abordarán también las aprensiones de las instituciones que deben inscribirse en el Registro Público, recordando que las universidades tradicionales sólo se acreditan, sin evaluación. “Vamos a tocar dicha situación, cómo optimizar los procesos. Podemos sugerir, orientar de acuerdo a los estudios de políticas de formación que realizó una comisión durante el gobierno pasado. Lo interesante es que de los 20 años que trabajo en el CPEIP, no recuerdo que haya recibido a un grupo de catedráticos de las universidades que, en el fondo, van en el carácter de profesores alumnos. Es un respaldo, un reconocimiento de las universidades al Centro”.

Añade que de tal modo dan cumplimiento a las metas de Gobierno en el sentido de coordinar acciones conjuntas. Observa que no se quedarán en el aspecto de talleres, apuntan a la transmisión hacia los alumnos de Pedagogía, para que éstos conozcan las innovaciones educativas que se están aplicando en el sistema.

“Queremos que vayan a visitar a modo de ejemplo las aulas tecnológicas que existen en Antofagasta, Valparaíso y Concepción, y que ojalá utilicen las aulas como instancia de práctica de sus propios alumnos”, dice Reyes. Anuncia que los días 8, 9 y 10 de septiembre se realizará una reunión sobre Formación, que convoca el Consejo de Decanos. Repite que estas acciones a lo mejor pocas, serán de calidad y evaluadas, así como también el material que distribuye el CPEIP.

¿Y EL PERFECCIONAMIENTO?

Ante la gran oferta de perfeccionamiento, hay alrededor de 240 instituciones acreditadas, se desprende que el CPEIP debiera reorientar esa actividad. Al respecto, René Reyes desearía que por un tiempo las universidades asumieran el perfeccionamiento que requiere el profesorado, y así el centro pueda dedicarse a la investigación y desarrollo curricular. Pero tiene sus dudas.

“Me temo que ocurrirá lo mismo que pasó con el bono de perfeccionamiento, en que las posibilidades reales de que el profesorado fuera atendido por las universidades fue mínimo y el CPEIP tuvo que esforzarse y atender a 90 mil docentes. Las universidades no tuvieron capacidad de ofrecer, y algunas no están preparadas para ello. El perfeccionamiento que ofrecen habitualmente está dado en niveles de especialización o de postgrado. Entonces se va a producir la necesidad de que el CPEIP actúe adonde no llega el perfeccionamiento, por ejemplo a sectores de extrema pobreza, ahí veo al Centro”, explica.

Sobre experimentación e investigación, declara que recientemente firmaron un convenio con el Instituto Nacional Barros Arana, y próximamente con otras escuelas con características diferentes.

“Queremos meternos en el aula. Desde el próximo mes, nuestros profesionales deberán pasar obligadamente media jornada a la semana en una escuela y a partir de ella empezar a hacer las innovaciones. No quiero gente en los escritorios”.

¿Cómo acogieron las sugerencias de la Misión de Alto Nivel?

“En gran medida recogimos todas las sugerencias que nos hizo dicha misión. Hemos diseñado una estrategia de perfeccionamiento que tendrá la característica de ser innovadora, llegaremos con las guías de aprendizaje, vamos a innovar en la acción”.

Declara que lo interesante es que será una labor científica y deberán validar experiencias. Hace notar que existe además, un potencial de cosas hechas, material que puede ser actualizado, y que se está adecuando. Como ejemplo, alude a la grabación de poemas de Gabriela Mistral, realizada por actores profesionales.

¿En qué aspectos el profesor necesita mayor perfeccionamiento?

“En el aspecto metodológico. Estoy pensando en el profesor de básica, por mi propia experiencia. Esto no se aprende en libros”. (Relata que cuando colaboraba con el Colegio

de Profesores en el área de Perfeccionamiento, era la materia más solicitada).

“Otro aspecto es la evaluación. Muchos colegas míos no saben cómo se califica. El 90 por ciento de ellos no sabe, porque esto requiere técnica. Yo lamento que se haya perdido la formación de profesores de Estado en Educación. Allí, el docente de básica y media estudiaba para convertirse en profesor de profesores, y enseñaba metodología en las universidades. La carrera no existe hoy”.

¿Cómo participa el CPEIP en la reforma a la enseñanza media que desarrolla el Programa MECE?

“El CPEIP tiene a disposición de las autoridades que dirigen ese proceso a todos sus profesionales. Ellos pueden colaborar en esas tareas. Existe la mejor disposición de poner nuestra capacidad al servicio de la causa común”.

El profesor René Reyes está empeñado en el trabajo en equipo. “Hay que hacer todos los esfuerzos por cambiar nuestras actitudes con el propósito de construir un clima de relaciones de trabajo más grato, un entorno que permita a la gente laborar junta, pese a las diferencias. También debemos manifestar una buena disposición para el cambio. Tenemos que ser consecuentes con nuestra vocación de maestros”.

El sello que desea imprimir al CPEIP es generar un clima humano, que se manifieste especialmente con los profesores.



EDUCACIÓN DE ADULTOS

1. GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo

"Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos" p.15-50. *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Enfoca la EDA en la perspectiva de la Conferencia Mundial Educación para Todos, desde la óptica de la transformación económica y desde la investigación educacional. Describe sus principales rasgos, señalando sus fortalezas y debilidades y propone los aspectos que constituyen sus desafíos fundamentales.

2. RIVERA, Jorge

"Educación de adultos en áreas urbano-marginales. p.51-73". *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Caracteriza la problemática de las áreas urbano-marginales, identifica y describe los espacios educativos de dichas áreas y señala políticas para la EDA en el próximo decenio.

3. SCHMELKES, Sylvia

"Campesinos e indígenas en América Latina: sus exigencias educativas". p.75-99. *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Sostiene que en los países latinoamericanos conviene fortalecer al campesinado y convertirlo en partícipe activo de la vida nacional, de sus recursos y de sus progresos. Indica que este proceso se debe fundamentar en un fortalecimiento de la identidad cultural campesina indígena, lo que debe ir acompañado también de un robustecimiento de sus organizaciones de base, tanto locales como regionales. Señala que en este proceso, la educación juega un papel importante y caracteriza el tipo de educación requerida.

4.-----

"Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos en América Latina". p. 125-176. *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Intenta ubicarse en el contexto de la preocupación mundial renovada por la educación básica de adultos y abordar lo que desde América Latina puede entenderse como "necesidades básicas de los adultos". Realiza un diagnóstico de la realidad latinoamericana y de los diversos grupos poblacionales que debe atender esta modalidad educativa para luego presentar una propuesta de definición de las necesidades básicas de aprendizaje y confrontar los sujetos de la EDA y sus necesidades con las competencias necesarias para satisfacerlas.

5. WEINBERG, Pedro Daniel

"Educación de adultos y trabajo productivo". p. 188-219. *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Presenta un conjunto de ideas en torno al papel de la EDA frente a las nuevas condiciones de marginalidad y de pobreza vigente en América Latina. Analiza los nuevos desafíos que generan a la EDA los procesos de ajuste económico y transformación productiva, y el papel de trabajo productivo como un elemento constitutivo fundamental en la formulación de los programas de educación de adultos.

6. ZÚÑIGA, Miriam

"Educación de adultos como espacio para el desarrollo y fortalecimiento de las mujeres de los sectores populares". p.100-123. *En La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago, Unesco/Unicef, 1994.

Examina la imagen tradicional de la mujer, el escenario actual de su educación en sectores populares y la realidad específica de los distintos grupos: campesinas, asalariadas, sector informal e indígenas. Plantea pistas para la construcción de programas educativos que respondan a las necesidades e intereses de las mujeres de sectores populares.

ESPACIOS EDUCACIONALES

7. LLEDO, Ángel Ignacio y CANO, María Isabel

"Educación primaria: cambiar el entorno". p.22-25. *En Cuadernos de pedagogía*, Nº 226 (jun. 1994).

Indica que a través de la reformas se pretende transformar los sistemas educativos; sin embargo, los espacios escolares y sus entornos permanecen prácticamente idénticos. Sostiene que si se quieren renovar los programas, es imprescindible cambiar el medio físico. Propone cinco principios que podrían orientar la reflexión sobre ese cambio ambiental impostergable: 1. El aula ha de convertirse en un lugar de encuentro con los otros. 2. La clase debe sugerir gran cantidad de acciones. 3. La clase ha de estar abierta al mundo que le rodea. Hacer del aula un espacio acogedor. 5. La clase tiene que ser un lugar vivo, un lugar distinto.

8. MUNTAÑOLA, José

"La arquitectura escolar hacia el año 2000". p.8-11. *En Cuadernos de pedagogía*, Nº 226 (jun. 1994).

Analiza la evolución de la arquitectura escolar durante los últimos treinta años, poniendo de relieve, tanto los avances como los aspectos en los que se han producido estancamientos, e incluso nuevos problemas. Propone un concepto participativo y sostenible del edificio escolar.

9. TRUJILLO, Héctor

La expresión corporal y artística como medio educativo. Santiago, CPEIP, 1993.

Profundiza en los siguientes temas: Concepto de expresión corporal. Característica de la expresión corporal. La expresión corporal y sus disciplinas afines. La expresión corporal y la comunicación. El juego en la expresión corporal. La creatividad en la expresión corporal. El arte y la expresión corporal. El espacio y la expresión corporal. Esquema corporal y expresión corporal. La expresión corporal como medio educativo.

MEDIO AMBIENTE

10. FISHER, Marshall

La capa de ozono: la Tierra en peligro. Madrid: Mc Graw-Hill, 1993.

Analiza los efectos que tendrá en los próximos años la contaminación sobre la Antártida, el Ártico y la influencia del progresivo calentamiento de la Tierra sobre la dañada capa de ozono, y viceversa. Estudia el peligro de los millones de toneladas de CFC ya liberados y que todavía están recorriendo su camino hacia la estratosfera.

11. VLIEGENHART, Ana María, ed.

Vivir en armonía con el medio ambiente: manual de educación ambiental. Chile, Unicef: Ministerio de Bienes Nacionales, 1993.

Recoge las experiencias de profesores de escuelas básicas de Conchalí y Colina en la formulación de una propuesta curricular ambiental para la educación básica. Incluye actividades y ejemplos adaptables a la realidad, intereses, y problemas de los educadores de cualquier región del país. Introduce también un diseño de actividades pedagógicas apropiadas para alumnos que cumplen objetivos del programa de educación especial.

MIEDO

12. MARIANO, Francisco y CABELLO, María del Águila

"El miedo". p. 40-43. *En Cuadernos de pedagogía*, Nº 226 (jun.1994).

Describe un proyecto desarrollado en una escuela infantil sevillana que trabaja en torno al miedo, para que niños y niñas, mediante diversos juegos y actividades, puedan ir perdiéndolo.

46

Revista de
Educación
Nº 219

Servicios que
ofrece la Biblioteca

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

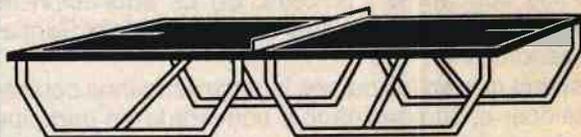
Las publicaciones destacadas están a su disposición en biblioteca.

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

impacto
OLÍMPICO

**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

Acero **ARTESANIA**
Bronce
Cobre **Bernabe Burgos G.**

TROFEOS - INSIGNIAS - GALVANOS - LLAVEROS
MEDALLAS - BANDERINES - TIMBRES DE GOMA
PLACAS - ENMARCACIONES
PLACAS DE INVENTARIO - AUTOADHESIVOS

SAN DIEGO 119 - LOCAL 111 - 123 2º PISO - FONO 6987711 - FONO/FAX 6972110 - SANTIAGO



METAS MINISTERIALES 1994 EN EDUCACIÓN

1. OFRECER UNA PEDAGOGÍA DE CARA AL FUTURO Y ADECUADA AL SIGLO XXI

Modernizar la educación significa, en última instancia, cambiar la tradicional pedagogía de la lección de tipo "frontal", por la pedagogía personalizada y grupal, que favorece la participación individual, la investigación, la creatividad y el desarrollo de actitudes democráticas, y reemplazar el currículo memorístico y uniforme, por un currículo con visión de futuro y adecuado a las necesidades diversas, de una población heterogénea. Sólo así se conseguirán mayores aprendizajes.

Cambios como los señalados, son lentos y difíciles y suponen una evolución de tipo cultural. En lo inmediato, se han emprendido y se perseverará en dos grupos de metas:

a) Incentivos a la introducción de metodologías activo-participativas y de trabajo grupal, con el apoyo de materiales de autoaprendizaje, en todo el sistema educacional, pero particular e inicialmente en los cursos 2º a 6º básico.

Metas:

1. En 1994 se ofrecerá educación personalizada en un mínimo de 220 escuelas, que servirán de centros de demostración, además de las 1.061 escuelas que participan en el Programa de las 900 Escuelas y las 1.281 que están ejecutando Proyectos de Mejoramiento Educativo, lo que significa involucrar a 2.562 establecimientos en esta nueva modalidad.

2. Se imprimirán 140.000 ejemplares de módulos de autoaprendizaje grupal, que significan la publicación de 1.300.000 guías que serán distribuidas en los cursos de demostración antes referidos.

b) Reforma de la enseñanza media, que elevará el ciclo de educación común a diez años, la modernizará y redefinirá el carácter de las modali-

dades científico-humanística y técnico-profesional en los dos últimos años, para fortalecer las competencias y habilidades generales y facilitar el tránsito al trabajo y a los estudios superiores.

Metas:

3. Sobre la base de las investigaciones y las consultas ya realizadas, se completará el debate del tema durante 1994, a fin de preparar las decisiones posteriores sobre la reforma institucional y curricular.

4. Se aprobará para iniciarlo en 1995, un Programa Integral de Modernización de la educación media, con recursos nacionales y eventualmente con financiamiento externo, que se negociará a fines de 1994. Este programa proveerá los requisitos materiales y técnicos de la reforma e incentivará la transformación de las prácticas pedagógicas y la incorporación de la cultura juvenil al quehacer educativo de los liceos, además de dotar de mejores recursos de aprendizaje y de crear un fondo de proyectos de desarrollo educacional de los liceos.

c) Uso educacional de la televisión comercial, atendiendo a que ésta presenta una variedad de programas culturales, informativos o de

·A partir del discurso del Presidente de la República ante el Congreso Pleno, el 21 de mayo, 1994, las metas ministeriales para el sector Educación se han redefinido en función de los siguientes objetivos, para cumplir una de las seis grandes tareas nacionales señaladas: la de construir un sistema de educación moderno.

entretención que tienen valor formativo o instruccional y que pueden ser convenientemente difundidos y empleados en el aula y en el hogar. A su turno, la educación formal debe capacitar para el mejor aprovechamiento de la cultura de la imagen.

Metas:

5. Una Comisión Ministerial identificará, recogerá y difundirá las experiencias de los docentes en el aprovechamiento educativo de la TV comercial.

6. Se harán las coordinaciones necesarias para difundir a través de la

Una de las metas para 1995 es iniciar un Programa Integral de Modernización de la educación media.





Se aumentará el tiempo escolar de aprendizaje.

prensa escrita los programas de TV que, a juicio de los canales y del Ministerio, tienen carácter educacional o son aprovechables en acciones formativas.

2. MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUBVENCIONADA

Para modernizar la educación municipal y particular subvencionada, se transformará su currículo y prácticas de aprendizaje y se continuarán perfeccionando los programas que mejoran las condiciones de funcionamiento de los diversos niveles y modalidades educacionales. Esto significa:

a) Aumentar el tiempo escolar de aprendizaje, tanto en horas diarias de atención como en días de trabajo anual, al mismo tiempo que se enriquecen las actividades curriculares no lectivas, de libre elección de los alumnos.

Metas:

7. En 1994, en el proyecto de ley que modifica el Estatuto Docente y el régimen de subvenciones, se pondrá el establecimiento de una subvención adicional a las escuelas y liceos con bajos rendimientos, para que incrementen hasta en 2 horas diarias su jornada de atención de alumnos. Desde 1995, se entregará la referida subvención.

8. Se estudiará para su posible implantación en 1995, la extensión del calendario anual en una o dos semanas adicionales.

9. Se estimulará la participación de niños y jóvenes en los grupos extraescolares de los establecimientos mediante un apoyo financiero y técnico a 400 grupos ya establecidos y mediante el fomento de la creación

de, por lo menos, 1.300 nuevos grupos.

10. Se desarrollará una oferta de oportunidades de participación de alumnos a nivel local, provincial, regional y nacional, a través de la realización de un festival nacional de arte, ciencia y creatividad juvenil, de los juegos nacionales deportivos escolares, del encuentro nacional "Jóvenes para la acción" y del concurso internacional de poesía "Pablo Neruda".

b) "Eleva el piso" en lo referente a materiales didácticos, textos, recursos informáticos, perfeccionamiento docente e infraestructura.

Metas:

11. En la **educación parvularia**, el Programa MECE continuará con sus líneas de mejoramiento cualitativo; entre otros apoyos, se dotará de material didáctico a 2.400 cursos y se entregarán bibliotecas de aula a 7.300 cursos de segundo nivel de transición, lo que representa el 100% de los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país.

12. En la **educación básica**, se distribuirán 1.158.022 sets de material didáctico de matemáticas, 76.360 diccionarios para alumnos y 19.090 para profesores, además de 76.360 atlas.

13. Se entregarán 7.590 bibliotecas de aula de 60 títulos, para todos los 4^{os}. años básicos subvencionados de país.

14. Se distribuirán 750 paquetes de apoyo didáctico a escuelas básicas cuyos PME sean seleccionados en el concurso 1994, y 104 paquetes a los microcentros rurales que serán seleccionados con PME.

15. Se repararán 365 locales de escuelas básicas, se dotará de mobi-

liario a 400 aulas de escuelas básicas y a 100 unidades de educación prebásica y se construirán 49 unidades de enseñanza parvularia.

16. Se distribuirán símbolos exteriores básicos (3.359 escudos, 6.237 banderas y 2.569 campanas) a todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados no atendidos en 1993.

17. Se expandirá la Red Inter-escolar de Informática, desde 18 escuelas y 5 instituciones, a 64 escuelas y 12 instituciones, en la IX Región y la Región Metropolitana.

18. En el Programa Piloto de Modernización de la educación media, se dotará de software y capacitación a alrededor de 300 liceos subvencionados que cuenten con equipos computacionales y se entregará un paquete de apoyo didáctico a 300 liceos subvencionados.

19. Se completará la infraestructura, el equipamiento y la capacitación docente necesarios en los 88 liceos científico-humanísticos incorporados al programa de habilitación técnico-profesional.

20. Se financiará equipamiento complementario para talleres de especialidad en 40 liceos técnico-profesionales, por un monto de \$ 396.000.000 y se entregarán 5.000 textos técnicos a los liceos agrícolas, comerciales, industriales y técnicos municipales.

21. Se ofrecerán 3.500 becas de perfeccionamiento para el programa TELEDUC relacionado con formulación de proyectos de mejoramiento educativos y materiales educativos en la sala de clases, para los profesores de educación básica subvencionada.

c) Incentivar a los establecimientos para desarrollar su propias capacidades e iniciativas de mejoramiento de la enseñanza, mediante más y mejor apoyo técnico.

Metas:

22. Proyectos de mejoramiento educativo por establecimiento, PME: para llegar en 1996 a 5.000 escuelas básicas subvencionadas y además de las 1.200 escuelas ya beneficiadas, en 1994 se seleccionarán e iniciarán sus proyectos 750 escuelas básicas comunes, 40 escuelas especiales y 104 microcentros de educación rural.

23. Se estimulará y se apoyará la presentación de proyectos educativos por establecimiento, para acce-

der a financiamientos provenientes de donaciones empresariales.

24. Se iniciará la aplicación sistemática de un Plan de Fomento de las Innovaciones Educativas, sustentado en los siguientes ejes: a) difusión y fomento de las innovaciones; b) elaboración de mapas nacionales, regionales y locales de innovaciones en ejecución, con propósitos de demostración e interacciones entre escuelas, y c) perfeccionamiento docente situado dentro de los proyectos de innovación en desarrollo.

25. Se desarrollarán experiencias piloto de aplicación del "sistema dual" en 9 liceos técnico-profesionales, que imparten 11 especialidades, con una cobertura de 520 alumnos en 149 empresas, con 244 instructores encargados de la práctica de los alumnos-aprendices.

26. En el área preescolar, como una de las acciones principales del Proyecto Talleres de Integración Local a nivel nacional, se aprobarán 100 proyectos de mejoramiento de la infancia a nivel local o comunal.

d. Desarrollar un plan nacional de igualdad de oportunidades para la mujer en educación, como correspondiente del plan general elaborado por el Servicio Nacional de la Mujer.

Metas:

27. Difundir, durante el segundo semestre, el Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades para la Mujer entre el personal de las Secretarías Regionales Ministeriales y los Departamentos Provinciales de Educación y de las administraciones municipales.

28. Distribuir materiales educativos

sobre educación y género en todos los establecimientos de enseñanza media del país: 45.000 trípticos sobre la mujer joven; 2.000 ejemplares de la Convención de Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación de la mujer, 2.000 ejemplares del libro "Educación y género: una propuesta pedagógica" y 2.000 del texto "Prácticas educativas y discriminación de género".

29. Realizar catastro nacional de alumnas embarazadas en el sistema escolar, en el mes de mayo o junio, procesar los datos en agosto y septiembre y publicar en octubre de 1994; publicar resultados del catastro año 1992, duante junio de 1994.

30. Realizar en la Región Metropolitana, en agosto, un seminario nacional sobre educación, en sexualidad, género y familia, con participación del SERNAM y expertos de diversas procedencias.

3. FOCALIZAR EL ESFUERZO ESTATAL EN LA EDUCACIÓN DE LOS SECTORES MÁS POBRES

Una educación verdaderamente moderna es aquella que a la multiplicidad de las ofertas, añade una calidad similar a cada una de ellas, como lo ordena el imperativo de equidad. Al mismo tiempo, el desafío de mejorar la calidad de la educación se decide en la atención que se preste a los segmentos más pobres de la población, que son los que reciben una oferta más deficiente. En consecuencia, es necesario profundizar la focalización del apoyo y los recursos



En la educación parvularia, el Programa MECE continuará con el mejoramiento cualitativo.

Videos Educativos



EDUCANDO para el NUEVO SIGLO

un real apoyo a la labor del docente

Aptitud Verbal

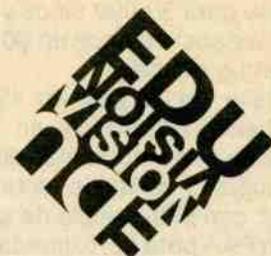
Matemática Básica

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

estatales hacia dichos segmentos. La preferencia por los sectores de pobreza se expresará principalmente en:

a) Optimizar en calidad y diversidad los programas de asistencialidad estudiantil, a nivel preescolar, básico, medio y superior.

Metas:

31. Mantener y optimizar los programas de alimentación escolar a 870.000 estudiantes de educación básica y media.

32. Mantener y optimizar la distribución de textos gratuitos, entregando 6.300.000 a todos los alumnos de la enseñanza básica municipal y particular subvencionada.

33. Continuar con el Programa de Salud Escolar, que atiende a los 270.000 alumnos que ingresan a 1º año básico en 1994, y a las cohortes que ingresaron en 1992 y 1993.

34. Ampliar la cobertura de estudiantes en el programa de residencia familiar, pasando de 650 colocaciones en 1993 a 1.600 en 1994.

35. Reforzar el Programa de Prevención del Consumo de Drogas y Alcohol entre los estudiantes de todo el país.

Se desarrollarán en todo el país 120 Talleres de Capacitación para 1.200 profesores, 3.200 estudiantes y 3.200 padres, quienes actuarán como monitores.

36. Desarrollar 1.000 Proyectos Escolares de Prevención.

37. Elaborar y distribuir 380.000 manuales didácticos sobre prevención, dirigidos a 60.000 profesores, 160.000 alumnos y 160.000 padres y apoderados.

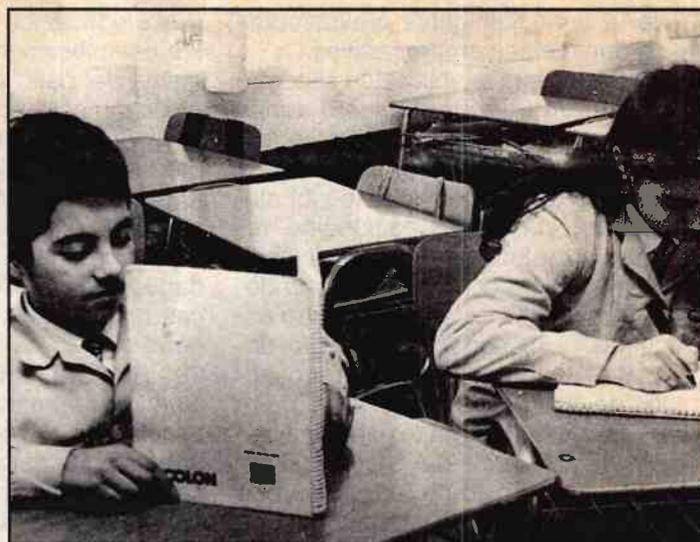
38. Llevar a cabo Escuelas Abiertas de Verano para 30.000 niños y jóvenes de escasos recursos en 60 establecimientos del país.

39. Ampliar de 15.000 en 1993 a 20.000 becas de arancel en 1994, para favorecer a estudiantes de educación superior de bajos recursos y continuar con el beneficio de gratuidad en la PAA para aproximadamente el 25% de los postulantes de la educación subvencionada.

40. Promover y apoyar la aplicación de la recién aprobada Ley sobre Fondo Solidario Intergeneracional para los estudiantes de educación superior.

b) Extender y mejorar sustantivamente la atención educacional en sectores como la infancia preescolar, los niños de las áreas rurales y

Modernizar la educación significa cambiar la pedagogía de tipo "frontal" por la pedagogía personalizada.



los adultos y jóvenes desertores. Además de los esfuerzos ya señalados, se contemplan especialmente las siguientes líneas de acción con los puntos de partida que se indican:

Metas:

41. En el nivel parvulario, apoyar la expansión de cobertura, focalizando el esfuerzo público en la atención de los niños en situación de extrema pobreza y especialmente de los hijos de madres que trabajan y los niños de áreas rurales. Se incrementará la atención a 5.081 párvulos adicionales, distribuidos en la siguiente forma: JUNJI, 1856 niños; segundo nivel de transición en escuelas municipales, 1.600 niños; Fundación INTEGRA, 1.000 niños en áreas urbanas (en agosto) y 625 niños en centros rurales (en septiembre).

42. Se construirán o habilitarán 49 salas parvularias en escuelas municipales y se habilitarán 25 centros rurales de la Fundación INTEGRA.

43. Avanzar en el Programa "Conozca a su hijo" en las regiones que comenzaron su aplicación en 1993 y que trabajaron con 1.950 familias, e incorporar para 1994 las restantes regiones, lo que significará trabajar con otros 2.500 padres y madres de preescolares de sectores pobres rurales. Además, se entregarán materiales del Programa a jardines familiares de la JUNJI, lo que representará la incorporación de otros 1.500 padres y madres de párvulos que asisten a estos jardines.

44. Aplicar el Programa "Manolo y Margarita aprenden con sus padres" en 246 cursos prebásicos de escuelas municipales, con una cobertura de 4.500 padres y madres. El mismo

Programa se aplicará a 800 familias de niños que asisten a jardines infantiles de la JUNJI y a 900 que asisten a Centros Abiertos de la Fundación INTEGRA (en julio).

45. En el Programa de Perfeccionamiento Piramidal de Educadores de Párvulos, se realizarán 3 jornadas a partir de junio en la Región Metropolitana, para 270 personas. En el segundo semestre se efectuarán jornadas en las regiones VIII, III y XII, según proyectos a presentar a fines de junio.

46. Se prepararán proyectos provenientes de 200 comunas, de los cuales una Comisión interinstitucional seleccionará 100 proyectos locales de mejoramiento de la infancia. Paralelamente, se realizará difusión del Programa TILNA, mediante una exposición itinerante y folletos.

47. Diseñar en el mes de junio una campaña de educación parental a través de medios de comunicación social, en convenio entre MINEDUC y UNICEF, para ser lanzada en el mes de septiembre.

48. Iniciar en julio las acciones del proyecto de evaluación del impacto de los diversos programas y modalidades institucionales de educación parvularia, encargado a CEDEP, el que deberá entregar informe de avance al finalizar 1994; la evaluación deberá terminarse el año 1996.

Nota: En el próximo número se publicará la parte final de este proyecto.



¿POR QUÉ ESTUDIAR TEATRO?

LA TELESERIE DE TURNO

Cerca de las ocho de la noche, hora en que la familia vuelve a estar junta por primera vez después de las agitadas carreras de la mañana, comienzan a escucharse los juveniles compases que introducen la teleserie de turno.

Casi como un ritual, la mamá deja la comida preparada, el Pedro y la Sofía se llevan lo que queda de sus tareas al living y se acomodan sobre la alfombra, mientras el papá se asoma, casi sin querer, para después seguir en equipo, escena tras escena, pequeñas historias en que nos vemos involucrados la mayoría de los chilenos. Ya es costumbre escuchar los comentarios al día siguiente, tropezarnos en todas las esquinas con quioscos plagados de los rostros de quienes comparten con la familia una hora al día. El simple hecho de conocer los nombres de la pareja protagonista es indicio de que alguna vez hemos seguido sus numerosos conflictos amorosos, amistosos e incluso económicos.



Faure, en el papel de Hamlet inspiró al pintor Manet a retratarlo.

¿Por qué tantos adolescentes se interesan por seguir teatro? ¿Será porque en las teleseries de TV hay actores que “hipnotizan” al televidente, por su fama y hermosura física?

EN RONDA DE COMERCIALES SE PUEDE HABLAR

Hasta que llega la primera ronda de comerciales no se habla. Ya vendrán ocho minutos donde Pedro emitirá un exhaustivo análisis acerca del posible desenlace del capítulo de hoy, donde hasta el momento la bella, delgada y rubia protagonista, muestra con toda su plenitud sus dotes histriónicas, llorando abrazada a su madre.

Durante el comercial de gaseosas, la Sofía, que está a meses de rendir la Prueba de Aptitud Académica, anuncia que estudiará teatro. Afortunadamente, la teleserie vuelve a acaparar la concentración de los boquiabiertos progenitores, por lo que no alcanzan a manifestarse en torno a tan repentino encuentro de la vocación de su hija.

LO QUE LES ATRAE: DINERO, FAMA Y BELLEZA

Sofía es sólo una de numerosos estudiantes secundarios que ha hecho subir en el último par de años la demanda por la carrera de actuación teatral en la universidades. Sin desmerecer el trabajo en televisión, donde no pocos actores alcanzan una notable calidad interpretativa, cabe preguntarse ¿qué mueve actualmente a tantos jóvenes a seguir ese camino, teniendo únicamente como referencia lo que ven a través de las pantallas? Lo primero que salta a la vista en las nuevas generaciones: un buen sueldo, la fama o cánones de belleza que la televisión criolla exige y poco tienen que ver con nuestro tipo, más bien moreno, más bien bajo y graciosamente relleno.

Francisca Yañez Varas
(Actriz de “La Mancha Theatre Company”)

EL TEATRO ES MUCHO MÁS...

Es plausible el entusiasmo por una ocupación tan fascinante como la actuación, pero al mismo tiempo se siente una obligación por ofrecerle a los jóvenes las demás alternativas de esta disciplina, cuyas posibilidades de desarrollo, tanto en el campo teórico como práctico, son algo más que percibimos todas las noches a través de un receptor. Basta el alejamiento del televisor sólo durante una tarde -lo cual no debe afectar mayormente las cifras de las encuestas People Meter incluido- y tomar el suplemento de espectáculos que se encuentre más a mano, para partir a una sala de teatro, donde la mayoría de los actores, iluminadores, tramoyistas y acomodadores son seres igualmente anónimos y trabajan como una compañía. Sin estar expuestos a la opinión pública, se valen de su oficio para mostrarnos que el teatro es una comunión de energía, de despliegue corporal vocal y mental, que teatro es un poco de filosofía, algo de música, mucho de historia y reflexión acerca de nuestro relacionarnos con el mundo. Con algunas visitas a salas, y, sobre todo, con la oportunidad de conocer la magnitud de lo que podría ofrecer Sofía como profesional, podríamos celebrar su decisión de ingresar a un medio, donde también son imprescindibles aquellos no tan altos, no tan esbeltos y no tan nórdicos, donde son bienvenidos el entusiasmo y el ánimo de reflexión, donde lo único que no tiene cabida es la mediocridad.

¿Qué importante sería que Sofía pudiera ofrecerlo por medio de obras infantiles, investigaciones, y, por qué no, a través de nuevas propuestas televisivas!



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

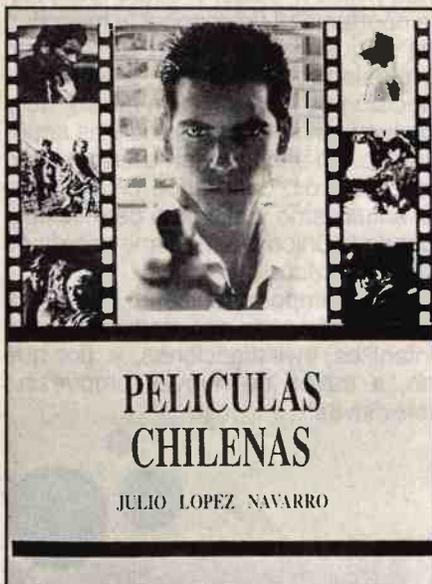
El auge del cine chileno parece ser una realidad, no sólo en cuanto a que se hacen películas y éstas resultan buenas, sino a que hay un Día Nacional del Cine, un Festival de Cine en Viña del Mar, un Concurso de Guiones Cinematográficos y nuevas publicaciones de libros sobre cine chileno.

El pasado 20 de junio 15 mil niños vieron películas en 30 salas de cine de la Región Metropolitana y muchísimos más en diferentes salas a lo largo de todo el país, celebrando así el Día Nacional del Cine, instituido como tal en 1993.

La magia del cine los envolvió durante toda una mañana, con películas cuyos títulos iban desde El libro de la selva, de Walt Disney y el filme ecológico Fern Gully, para los pequeños, hasta la romántica Sintonía de amor, de Nora Ephron, y La casa de los espíritus, de Bille August, sobre la novela de Isabel Allende, para los más grandes.

LIBROS SOBRE EL CINE CHILENO

Pero no sólo se ve y se hace cine, sino que también se escribe sobre él. Así, el 25 de mayo en la Biblioteca Nacional fue presentado el libro Cine mudo chileno, de la periodista Eliana Jara, interesante crónica de una época del cine en Chile, cuando el sonido todavía no irrumpía en las panta-



·El buen cine chileno es hoy una realidad.

·Últimamente se han publicado algunos libros sobre cine chileno.

·Amnesia, película interesante, dolorosa y necesaria, demuestra la solidez y sutileza alcanzada en su quehacer fílmico por el cineasta Gonzalo Justiniano.

llas. Un mes más tarde, el 28 de junio apareció un nuevo libro, que vendría casualmente a complementar la información del anterior, se trataba de Películas chilenas, de Julio López Navarro, profesor y Master of Arts, quien escribió un libro ameno y bien documentado sobre todas las películas sonoras argumentales chilenas, partiendo en 1934 con Norte Sur, de Jorge Délano hasta llegar a 1993 con El cumplimiento del deseo, del Cristián Sánchez.

El autor Julio López Navarro emprende una rigurosa investigación sobre el cine chileno.

Gonzalo Justiniano, director de la película Amnesia.

Para coronar todos estos laudables esfuerzos por levantar el cine chileno se estrenó el 30 de junio la última producción cinematográfica nacional Amnesia.

AMNESIA

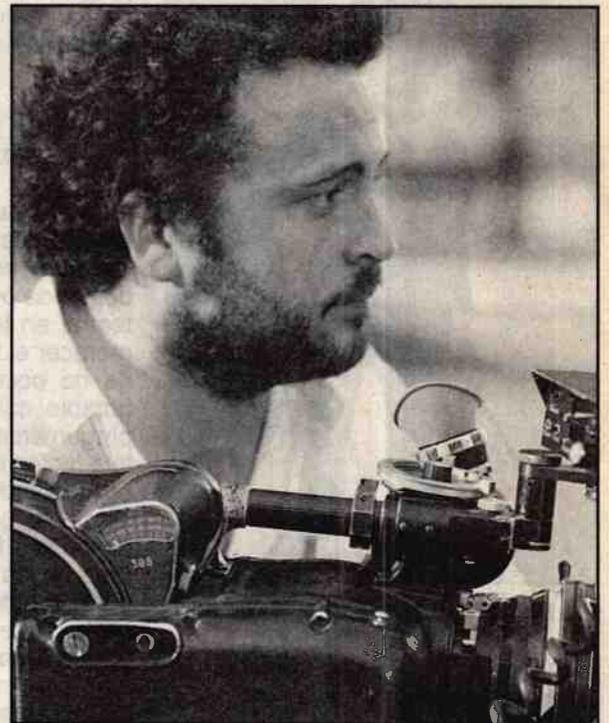
Director: Gonzalo Justiniano
Actores : Julio Jung, Pedro Vicuña, Nelson Villagra, Marcela Osorio, Myriam Palacios, José Martín.

Guión: Gustavo Frías y Gonzalo Justiniano

Fotografía: Hans Burmann
Música: Miguel Miranda y J. Miguel Tobar

Gonzalo Justiniano es un joven director chileno, con estudios de cine en Francia, cuyo talento hemos apreciado a través de sus tres largometrajes: Los hijos de la guerra fría, premiada en los festivales de Berlín, Cartagena y Biarritz; Sussi, y Caluga o Menta, por la cual mereció en 1991 el premio de Mejor Director Latino del Festival de Nueva York.

En Amnesia nos habla del sufrimiento, el desarraigo, la violencia, el





Las actrices Marcela Osorio y Myriam Palacios, en una escena de *Amnesia*.

terror, la venganza, el olvido; todo ello recreado en dos ambientes contrastantes, por un lado la ciudad con sus vericuetos y callejuelas estrechas en estilo expresionista de luces y sombras, y en contrapunto el desierto inmenso y desolado, con frágiles construcciones, en un paisaje surrealista de angustiantes absurdos.

Fue filmada en Valparaíso, en las dunas de Ritoque y en el puerto de Chañaral. El tratamiento fílmico dado a estos escenarios crea una atmósfera inquietante que, junto a la angustia interior de los personajes, convierten a esta película en un thriller psicológico, cuya resonancia trasciende lo local, logrando una significación universal.

Película interesante, dolorosa y necesaria, que demuestra la solidez y sutileza alcanzada por el cineasta Gonzalo Justiniano.

CONCURSO

NARRATIVA JUVENIL

Comprometida a contribuir al desarrollo de una narrativa nacional dedicada específicamente al sector juvenil y con el propósito manifiesto de presentar calidad literaria, destaquen valores humanos universales, Editorial Salesiana convoca a participar en su Concurso de Narrativa Juvenil, cuyas bases son las siguientes:

1. Se contemplan tres modalidades narrativas: cuento, novela corta y novela.
2. Las obras concursantes deberán estar dirigidas a uno de los siguientes niveles:
Nivel 1: Lectores de 11 a 12 años.
Nivel 2: Lectores de 13 a 14 años.
Nivel 3: Lectores de 15 a 16 años.
Nivel 4: Lectores de 17 a 18 años.
3. Podrán participar todas las personas interesadas, con una o más obras, en uno o más niveles y en cualquier modalidad.
4. Las obras concursantes deberán abordar temas cercanos a la realidad vital del lector, emplear un lenguaje adecuado a su destinatario y ser totalmente originales e inéditas.
5. De cada obra concursante deberán entregarse dos copias mecanografiadas en hojas tamaño carta, a doble espacio y sesenta golpes por línea, debidamente corcheteadas o anilladas. Estas copias permanecerán en poder de *Editorial Salesiana* y no serán devueltas.
6. La extensión máxima para la modalidad cuento será de 20 páginas y de 240 para la novela.
7. Las obras deberán ser firmadas con seudónimo. En un sobre aparte y cerrado, el autor consignará su nombre completo, el seudónimo empleado, el título de la obra, su dirección y teléfono. En el anverso del sobre se escribirá el seudónimo, el título de la obra, el nivel y la modalidad a la que está dirigida. Un mismo autor podrá emplear más

de un seudónimo para diferentes obras. Se guardará absoluta reserva sobre la identidad de los concursantes.

8. Las obras deberán ser entregadas personalmente en las oficinas de *Editorial Salesiana* en calle Bulnes 35, Santiago, o bien enviadas por correo certificado a Casilla 14374, Correo Central, Santiago.

9. El plazo de presentación de las obras vencerá impostergablemente el día 10 de diciembre de 1994 a las 12.00 horas.

10. La selección de las obras estará a cargo de un Comité Editor integrado por los escritores Guillermo Blanco, Jorge Díaz, Maximino Fernández, Ernesto Livaic y Miguel Moreno, más un representante de *Editorial Salesiana*. Su fallo será inapelable.

11. El Comité Editor dirimirá los tres primeros lugares en cada modalidad y nivel, y se reserva la prerrogativa de declarar desierto cualquiera de ellos. Podrá también otorgar las menciones honoríficas que estime convenientes.

12. Las obras premiadas en las diferentes modalidades y niveles serán publicadas dentro de una colección que para tal efecto creará *Editorial Salesiana*. Las obras de la modalidad cuento serán editadas como antología de varios autores.

13. Todos los autores seleccionados recibirán un diploma y el reconocimiento mediante la edición de su obra. Además, tendrán una participación del 10% del valor neto de cada ejemplar vendido a través de todas las ediciones, tanto a nivel nacional como en el extranjero. Cuando la obra forme parte de una antología, el porcentaje de participación será proporcional. Cada situación será regulada mediante un contrato entre las partes.

14. Los resultados de este concurso serán dados a conocer por la prensa el día 30 de marzo de 1995 y directamente a los autores galardonados.

15. La sola presentación de una obra a este concurso implicará la aceptación de la totalidad de sus bases.



Editorial Salesiana
Nacida para formar

Bulnes 35, Fonos: 6958241 - 6994628, Fax 6998141, Santiago

WE TRIPANTU

Un limpio cielo que podía competir con los más azules de septiembre, es el marco perfecto para el domingo aquel en que se realizara la ancestral ceremonia del Año Nuevo mapuche, conocida como We Tripantu.

El lugar escogido para su desarrollo es testigo de sus reuniones: un sitio baldío, rústico, en el sector poniente del Estadio Modelo de Pudahuel. Allí, todos tienen su espacio, pese a la nutrida concurrencia, sólo se acercan unos pocos curiosos, la mayoría niños. Los demás, jóvenes y adultos se entregan, más lejos, a la práctica infatigable de fútbol.

Con tranquilidad, los mapuches preparan el ambiente. Grandes tablonces dan vida a un mesón, que rápidamente se cubre de vasijas y botellas con la bebida obligada: el mudai (preparación a base de maíz y miel). Los elementos comestibles se acomodan en cacharro de greda.

Muy cerca, otro grupo arma una especie de tienda con un plástico gigantesco para defenderse del sol, a esa hora implacable. Al otro extremo, se afanan alimentando una de las fogatas.

Más o menos a la misma distancia y equidistante de los tres grupos, se yergue el rehue, un grueso tronco tallado con peldaños al que se amarran grandes ramas de árboles y arbustos.

Aunque la ceremonia se planificó para las 11:00 horas, los participantes tardaron en reunirse, ya que la mayoría de los mapuches avecindados en la capital trabajan en panaderías con el forzoso horario nocturno. Ellos habían prometido hacer una breve siesta matutina antes de acercarse al estadio.

Hacia el mediodía se agilizan los preparativos y la atención se centra en la vestimenta. Ellas, con sus vistosas cintas enlazadas cerca de la frente cubren sus cabezas, que quedan al viento en la espalda, con vistosos collares y aros de plata, y ellos, con sus chamantos y sombreros o cintillos.

Mientras esperan a los rezagados, aparecen los mates y el pan amasado. Sentados junto al fuego,

Una ancestral ceremonia que se repite cada año para festejar la llegada del Año Nuevo.

Frente al rehue, los "hombres de la tierra" escuchan las rogativas y bailan al son de kultrunes y silbatos.

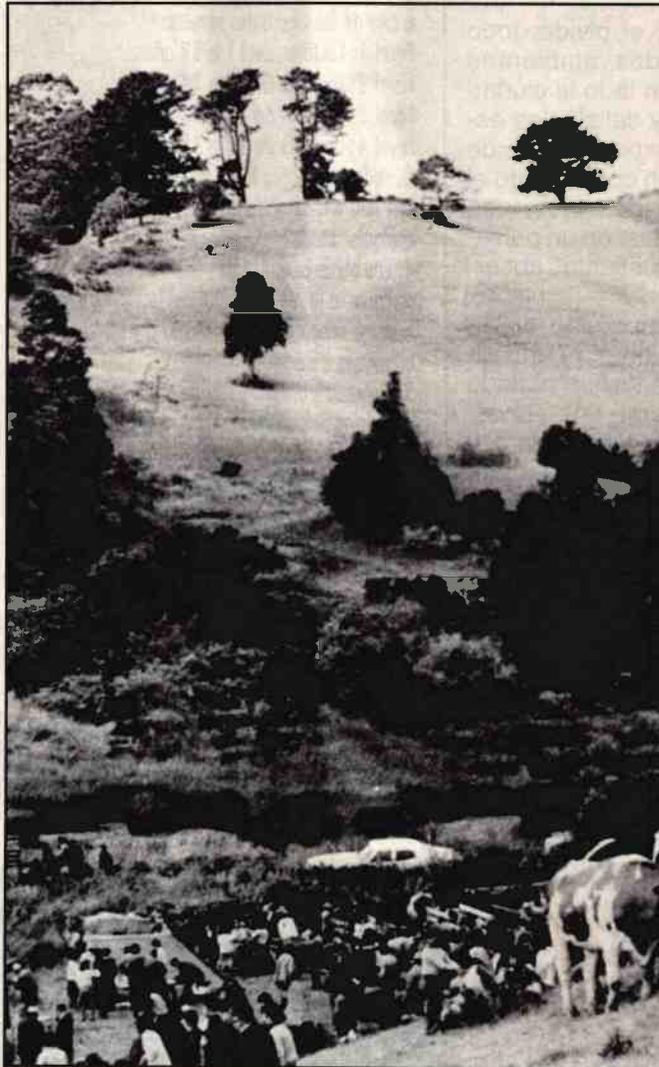
La camaradería y amistad queda de manifiesto cuando se comparte la comida con los vecinos.

se da también curso a la conversación.

Los hombres del grupo se permiten ese alto, las mujeres siguen con sus arreglos.

"Esta ceremonia se celebra el 24 de junio. Originalmente, las comunidades se reunían durante el día, para cumplir el ritual al dar la medianoche. Los festejos se prolongaban hasta el día siguiente", relata José, recordando las veces que ha participado en sus visitas al sur.

Señala que algunos de sus hermanos se confunden con el recuerdo de San Juan, "pero esa idea la propagaron los españoles cuando llegaron con su religión. Nosotros recibimos el Año Nuevo en esta fecha, como corresponde al hemisferio sur", dice Juan.



Un escenario semejante a éste fue el marco de la celebración del Año Nuevo mapuche.

AGRADECIENDO A LA TIERRA

Todo parece dispuesto. Corre la voz que el machi ya está listo y convocan a los loncos, los jefes de cada grupo, quienes se acercan al rehue con sus estandartes.

Luego, el llamado prolongado de una trompeta congrega a los participantes. Frente al rehue se forman hileras de mujeres y hombres, intercaladas. Cada uno lleva en sus manos ramas o instrumentos musicales.

Encabezan esta procesión el machi, con una capa negra en cuya espalda se dibuja un símbolo mapuche, y tres loncos, una mujer y dos hombres que portan los kultrunes o tambores.

Una prolongada alocución del machi, en mapudungún, inicia el baile. Se repite un paso lento y arrastrado que sigue el ritmo regular de los instrumentos. Luego de rodear el rehue varias veces, una pausa permite a los bailarines beber el mudai que se reparte a todos. Antes de sorber, echan al suelo un poco del líquido para agradecer a la Tierra sus bondades.

La ceremonia continúa, y al concluir, cada lonco hace uso de la palabra. Muchos gritan avivando ciertos pasajes y luego con respeto siguen escuchando.

Al término del baile, las ramas portadas se juntan a las que se sujetan al rehue y los grupos se separan para el almuerzo.

SOPAIPILLAS Y PAN AMASADO

El ejercicio abre el apetito, y en las fogatas, convertidas en cocinas, humean ollas y teteras. Con alegría saborean un plato típico hecho con habas, mote y arvejas. Acompaña esta merienda un rico pan amasado.

Luego se reparte el pollo asado con ensalada de repollo y papas cocidas con cáscara. El broche final, el infaltable mate degustado por todos.

Un sonido como de un cuerno interrumpe el ajetreo. Es una familia que llega atrasada y pide autorización para integrarse. Sin el permiso no ingresan al círculo que se ha formado. Pero, pronto el machi les hace la señal y se mezclan con el resto.

Mientras plácidamente se comparte la comida típica, visitas de

amistad recorren los grupos. Representantes de cada agrupación se acercan llevando como regalo, parte de la comida preparada. En el intercambio, se saborean unas grandes sopaipillas y un pan especial.

La conversación interrumpida surge espontánea. Lamentan que se conozca poco la cultura mapuche y que existan tantos errores. Puntualizan que incluso el nombre del copihue, la flor nacional, no corresponde. "Copi es flor, hue significa lugar, copihue quiere señalar un lugar donde crecen flores. La flor que comúnmente se denomina copihue es la coshquella".

Sus creencias más trascendentales han sido distorsionadas. No se califican como un pueblo pagano, ni tienen multitud de dioses. Ellos sienten que existe una fuerza poderosa que tiene un lado femenino y otro masculino. De ahí que, básicamente, el pueblo mapuche no se manifieste machista, y en su entorno,

tratan de equilibrar armónicamente ambas expresiones.

En momentos, se produce el silencio. Con nostalgia y muy para adentro, los más ancianos recuerdan pasajes de sus vivencias en Temuco y Angol, en las tierras de su familia. Los jóvenes imaginan cómo sería ese lugar, cómo podrían conjugar sus costumbres y su vida ya integrada a la capital, con esa tradición que cada día escapa de sus manos y de sus mentes, pocos pueden hablar con soltura el idioma autóctono, y se comunican con monosílabos.

"Hace muchos años que vivo en Santiago -confidencia una de las mujeres- me vine a trabajar acá a los quince, y ya no podría volver. Me acostumbré a la vida de Santiago".

Nadie se mueve del lugar. Cerca de las 17:00 horas, aún tienen la esperanza de bailar, o de jugar palín. Pero ya el sol se hace débil y la luz escasa. Deciden postergarlo para otra vez.



El hombre se adorna con un chamanto y un sombrero, a veces luce un cintillo.

LA MÚSICA: UNA TERAPIA DE LIBERTAD INDIVIDUAL

Daniel Henríquez Rodríguez
(melómano)

· Poco se potencia la creación musical en los sistemas educativos.

· La música nos ayuda a relajarnos, a expresar los problemas, a vivir mejor.

¿Y por qué no aprender a tocar un instrumento? Algunos dicen que hay que nacer con el talento, otros que hay que empezar desde pequeños a estudiar las técnicas, y otros consideran que sólo se puede ser músico profesional. Yo digo que el oído se educa, que nunca es tarde para aprender y que la música es un fin en sí misma y no el llegar a ser un profesional.

La música se contempla a veces como expresión de los movimientos sociales, o como terapia de comunicación social. Pero también las madres escuchan música durante el periodo de embarazo y ésta afecta al feto; cantamos en la ducha, tarareamos melodías cocinando, etc. Es decir, la música es también una terapia de libertad individual. No sólo el hecho de escucharla, sino el de hacerla, nos ayuda o simplemente refleja aquello que es difícil describir con palabras, esto es: expresarnos con la música.

A pesar de resultar tan obvia, parece que esta idea se nos olvida a la hora de

En algunas escuelas enseñan a tocar un instrumento.



elaborar los programas de educación. Poco se potencia la creación musical en los sistemas educativos, en parte porque hay poco personal cualificado para impartir esta área, y en parte porque el enfoque del personal existente es más historiología que musicología. Es decir, que los encargados de enseñarnos música en escuelas e instituciones de educación general, no son melómanos sino historiadores. Nos enseñan la música barroca y no se preguntan qué sentían los autores a la hora de componer tan complejas piezas. No penetran en la música como lenguaje, entienden que hay que conocerla como parte de un brochazo de cultura general.

Nadie está hablando de que seamos todos Mozart o James Brown (que sería, por cierto, estupendo), sino que deberíamos tener más contacto con la música para relacionarnos mejor, expresarnos con mayor complejidad.

PARA RELAJARSE

Un amigo guitarrista me decía que cuando estaba más tenso o muy triste, se colgaba el instrumento y acababa relajándose entre acordes y melodías. Yo mismo me subo un poco el ánimo cantando un par de canciones en el living de mi casa. Un ejemplo claro de cómo entienden la música los músicos, que creo que es la forma en que debiéramos concebirla todos, en una frase pronunciada por otro amigo que, tras cruzarnos un día ambos con un oficinista de mirada agria y expresividad nula, me dijo: "¿tú crees que este tipo cante en la ducha?". Al principio me resultó cómico, pero luego capté la profundidad de esa observación y me dio lástima.

Si todos tenemos claro que la música nos ayuda a estar mejor, entonces ¿por qué nos empeñamos en poner trabas y prejuicios para que la gente no acceda a ella? Trabas como la que mencionaba al principio, de creer que si no se empieza de niño, nunca se va a aprender. Yo conocí a una mujer que a sus treinta y tantos años le dieron ganas de tocar el piano y comenzó a tomar clases. Da gusto verla ahora, cuando vuelve de la oficina, cansada y tensa, se sienta al piano y a medida que interpreta una melodía, se va relajando.

UN PAÍS MUSICAL

Insisto en que no se trata de ser un experto del instrumento estudiado, sino

de conocerlo mínimamente como para expresarnos con él. Luego, el que quiera alcanzar niveles más altos ya seguirá la carrera, pero yo creo que se debiera, al menos, dar la base mínima para despertar auténtico entusiasmo.

Para aquellos que tienen verdadero interés existe todo tipo de academias, de profesores particulares, etc. Incluso, en algunas escuelas enseñan a tocar la flauta o la guitarra. Estamos en un país musical, un país donde casi en cada asado o en cada reunión familiar hay una guitarra y se canta y se comparte la música con total naturalidad. Siempre hay alguien que anima la fiesta con un par de temas, la guitarra va pasando de mano en mano y la gente pierde sus inhibiciones y se atreve a compartir su forma de hacer música. Así se cumple el objetivo. Pero siempre hay alguien que, por diferentes motivos, se queda callado, "no tengo oído", dice o argumenta que nunca pudo aprender ni un acorde. Pero por dentro se muere de ganas de compartir, de prodigarse.

A estas personas va dirigida nuestra reflexión, para que, al menos se vuelvan a preguntar si tienen o no ganas de comenzar a manejar un lenguaje nuevo, otro idioma. Para comunicarse con ellas mismas y con los demás. Pero si no se empieza por uno mismo, ¿cómo vamos a entendernos con el resto?

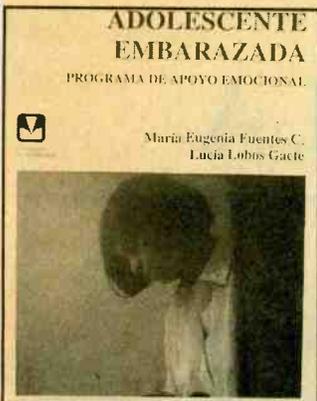
CUANDO TENGAS PROBLEMAS...

"Cuando problemas tengas, síncopa" hace alusión directa a la esencia del jazz, a la síncopa, que es el quebrar los ritmos, alterar los problemas habituales...pero es aplicable a todos los estilos, resume perfectamente mi sensación a la hora de hablar de la música: cuando tengas problemas, acude a ella y exprésalos. Ojalá todos lo hiciéramos y la educación contemplara los importantes factores que aquí he tratado de plantear, porque viviríamos más tranquilos, sabiendo que mientras haya música, habrá esperanza. Ya sea como medio de denuncia (blues), como forma de liberar el espíritu (gospel, soul, jazz), como protesta (rock, punk), o como lenguaje plástico-descriptivo (música clásica, pop).

Creemos música y creamos en ella, es mucho más sincera que las palabras en ocasiones, es una de las prácticas más saludables y es uno de los pocos vicios que no mata.

ADOLESCENTE EMBARAZADA

Programa de apoyo emocional



María Eugenia Fuentes C. y Lucía Lobos Gaete.

Editorial Universitaria, Colección El Sembrador, Santiago de Chile, mayo 1994. 145 páginas.

Se describe un programa para estimular la afectividad de jóvenes embarazadas, muchas de las cuales sufren con agobio la experiencia. Se entrega en este libro un importante material de trabajo, en forma de talleres, dirigido especialmente a profesores, padres, orientadores, psicólogos y profesionales de la Salud.

... El embarazo de la adolescente soltera no sólo tiene consecuencias para ella, para su hijo, para el progenitor y para todos los miembros de sus familias, sino también, para la comunidad dentro de la cual este hecho ocurre. Casi todas las madres solteras, cualquiera sea su estrato social, suelen afrontar conflictos respecto a la relación con sus padres, con el padre del niño, a su competencia como madre, y a las decisiones acerca de su propio futuro y el de su hijo..."

progenitor y para todos los miembros de sus familias, sino también, para la comunidad dentro de la cual este hecho ocurre. Casi todas las madres solteras, cualquiera sea su estrato social, suelen afrontar conflictos respecto a la relación con sus padres, con el padre del niño, a su competencia como madre, y a las decisiones acerca de su propio futuro y el de su hijo..."

ANTOLOGÍA DE GIBRÁN JALIL GIBRÁN

Floridor Pérez (versión literaria, selección y prólogo).

Editorial Universitaria, Colección Antologías, Santiago de Chile, abril 1994. 85 páginas.

Significativa muestra de la obra poética del autor libanés (1883-1931), quien cautiva a los lectores por su sabiduría. Esta selección corresponde a la etapa de madurez de su autor y procede de *El loco*, *El precursor*, *El Profeta*, *Arena y espuma*, *El jardín del Profeta* y *El vagabundo*. El tema es la vida y el amor.

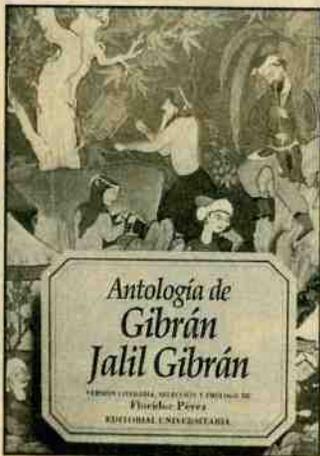
"...Nadie puede revelaros nada que no yazga ya semidormido en vuestro entendimiento.

El maestro que pasea a la sombra del templo con sus discípulos, no les da de su sabiduría, sino de su fe y de su afecto.

Si es en verdad un sabio, no los arrastrará al aposento de su ciencia, sino más bien los guiará al umbral de su propia mente.

El astrónomo puede hablaros de su conocimiento del espacio, pero jamás podrá daros su comprensión el mismo..."

("De la enseñanza")



Prof. Liliana Yankovic Nola

CONCIENCIA DE PASOS

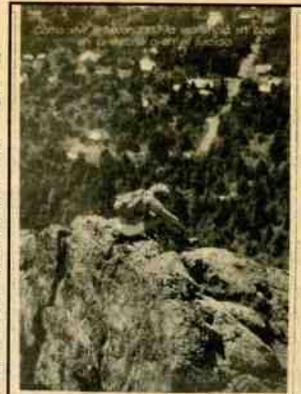
(O de cómo vivir reflexionando la existencia sin caer en la euforia o en el suicidio)

Winston Elphick Debía. San Pablo, Colección Protagonistas, Santiago de Chile, abril 1994. 229 páginas.

Se combinan la prosa con el verso, en un método expositivo, proponiendo una serie de pasos para programar un sistema de vida auténtica, donde se logre el enriquecimiento interior. El texto tiene la finalidad de echar abajo los prejuicios, la competencia, indiferencia a los demás, el consumismo, etc. Libro útil para los jóvenes y profesores de aula.

"...Cada persona nace con su conciencia natural, básica, que lo hace capaz de obrar de acuerdo a su inteligencia y moralidad elemental. Esta conciencia nos permite reconocer nuestra responsabilidad en los actos que ejecutamos, ella testimonia ante nosotros mismos, hace de espejo, nos devuelve lo hecho para observarlo, analizarlo, inferir responsabilidades y concluir una conducta consecuente.

La educación tiene un papel clave en la formación de la conciencia humana. Cada ser humano construye su conciencia, ayudado en este proceso por el conjunto de experiencias culturales, por los patrones valóricos que su grupo social ha aquilatado y por su propio desarrollo personal..."



Conciencia de Pasos

LA EDUCACIÓN

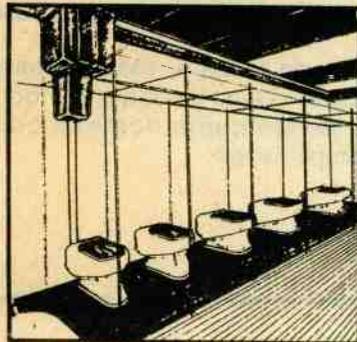
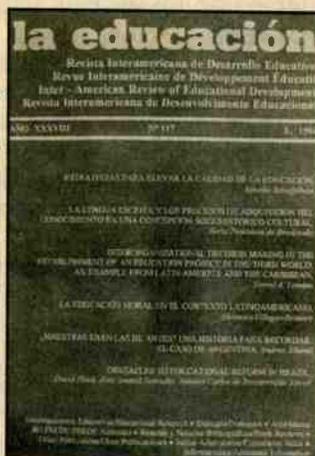
Revista Interamericana de Desarrollo Educativo.

OEA, Departamento de Asuntos Educativos, Washington D.C., U.S.A. Año XXXVIII, N° 117, I, 1994. 112 páginas.

El primer artículo "Estrategias para elevar la calidad de la educación", del actual ministro de Educación, Ernesto Schiefelbein, examina los problemas de los sistemas educativos en países desarrollados, América Latina y el Caribe, las condiciones en que el maestro desempeña su trabajo, el método frontal de una enseñanza poco atractiva que impide el aprendizaje. A continuación, se entregan las estrategias para elevar el rendimiento del alumno.

Un segundo trabajo "La lengua escrita y los procesos de adquisición del conocimiento en una concepción sociohistórico-cultural" estudia aspectos como el aprendizaje consciente y autorregulado del niño, el papel del maestro y el enfrentamiento del niño con la lengua escrita.

Otros artículos tratan sobre la educación moral; la historia de la docencia femenina en Argentina; investigaciones educativas, reseñas bibliográficas e informaciones.



CAMPS

DESCARGAS AUTOMÁTICAS

PAGUE EN 6 CUOTAS

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

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

LA CULTURA SE VISTE DE GALA

Las notas armoniosas copaban el espacio emergiendo desde cualquier rincón del edificio. Afuera quedaban el ruido, el smog y el stress cotidiano como invitados indeseables. La orquesta vibraba con la Séptima Sinfonía de Beethoven. Esa tarde se abría la temporada.

El Teatro Municipal de Santiago conserva la elegancia con que fue concebido en 1853, pese al incendio que lo destruyó cinco años después. Allí perdió la vida el bombero Germán Tenderini, en cuyo honor la calle oriente del edificio lleva su nombre.

Cada detalle habla de la estética y el deleite visual que imprimía la sociedad chilena del siglo pasado a su ambiente: felpas, el mármol, las lámparas, los espejos biselados y los cuadros.

Hoy, habilitado para ofrecer funciones simultáneas en las salas La Capilla y Claudio Arrau, se ve pleno de actividad. Y no es para menos, mantiene tres cuerpos estables: orquesta, ballet y coro, que suman 520 personas.

Las pesadas cortinas del escenario cuentan 97 años de existencia y milagrosamente todavía lucen muy dignas. El monograma del Teatro está bordado en hilos de oro. Hoy, una cortina nueva se confecciona en Alemania, pero jamás competirá en elegancia con la actual, testigo de múltiples presentaciones en dos siglos.

El foyer, alcanzado por los saltos de la tecnología, ofrece, en un costado, una pantalla del circuito cerrado de televisión para que los espectadores rezagados no pierdan el espectáculo. Los horarios son rígidos y una vez que la función comienza, nadie entra al salón principal.

Sin dudas, el Teatro Municipal de Santiago es más que un rincón cultural en el corazón de la capital.

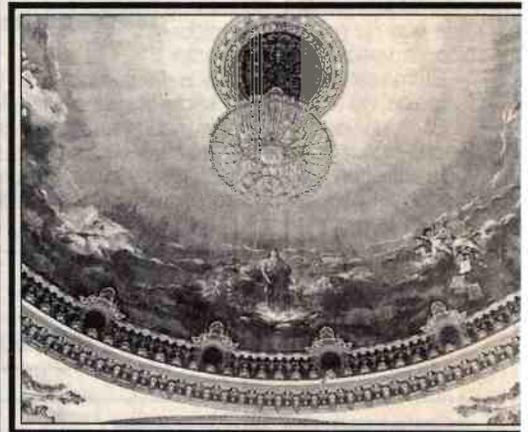
Los muebles del salón oficial tienen la edad del Teatro. Muestran el tapiz original y monograma bordado en oro.



Más de mil 400 butacas tiene la gran sala, donde ensaya la Orquesta Filarmónica dirigida por el maestro Michelangelo Beltri. A la izquierda, el palco presidencial.



Una vista panorámica de la sala La Capilla, escenario de conciertos de cámara.



El techo de la sala, majestuoso, es pintado en tela. La lámpara de cristal de Bohemia destella con sus cien ampolletas.

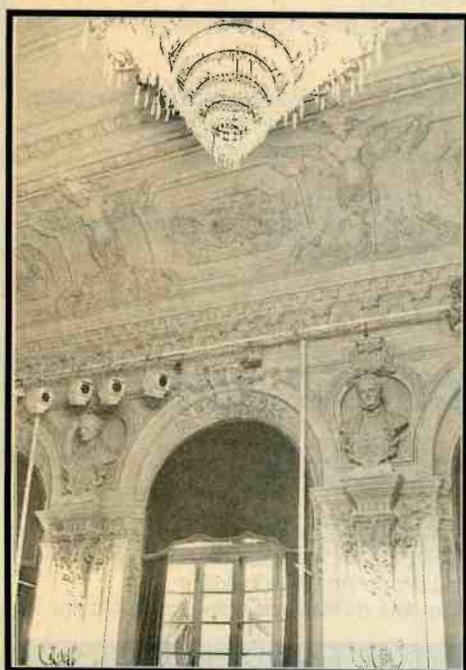
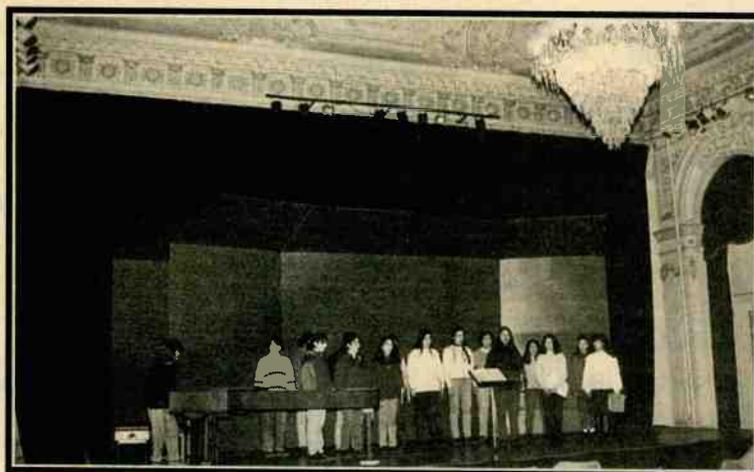


Un enorme cuadro, hecho en Francia, adorna un costado de la sala La Capilla. Las alfombras fueron hechas a mano.



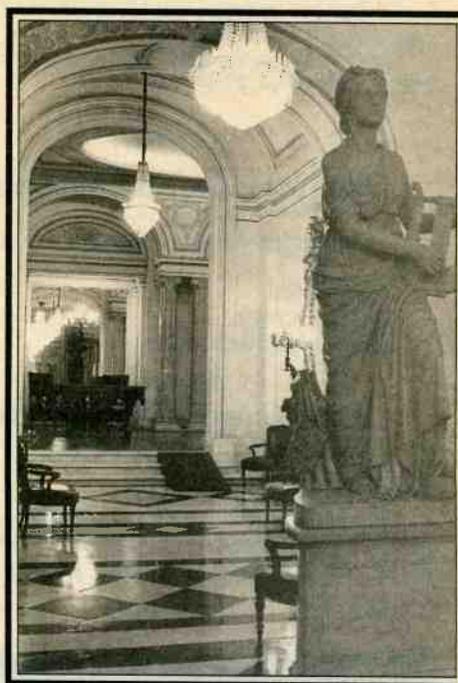
Sin público, el piso de mármol del foyer juega con la ilusión óptica.

El coro Crecer Cantando ensaya en la sala Claudio Arrau, aislada acústicamente con doble vidrio y cortinas antiruido.



Detalle del techo original del foyer, que cubre ahora la sala Claudio Arrau.

Los espejos al costado del foyer repiten luces e imágenes, antes de ingresar a la sala La Capilla.



CRITERIOS PARA ELABORAR EL REGLAMENTO INTERNO DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

· Principales funciones del director jefe del establecimiento, de los consejos de profesores y de la unidad técnico-pedagógica.

Ministerio de Educación
División de Educación General

NOTA: En el número anterior se publicó la Introducción de este documento, I Parte (concepto, finalidad y objetivos, el Reglamento Interno en el contexto del proyecto educativo) II Parte (criterios orientadores para la formulación del Reglamento Interno).

4. De la evaluación y promoción.
5. De los consejos de profesores. (Ver anexo sobre el tema).
6. De la unidad técnico-pedagógica. (Ver anexo sobre el tema).
7. De la supervisión al aula.
8. Del perfeccionamiento docente.
9. De la evaluación institucional.

III PARTE ANEXOS

ANEXO Nº 1

PRINCIPALES FUNDAMENTOS LEGALES DEL REGLAMENTO INTERNO

El Reglamento Interno se basa, fundamentalmente, en los siguientes cuerpos legales:

1. Constitución Política de la República de Chile, 1980. Principalmente, artículos 1º, 4º, 19º (incisos 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 20 y 22).
2. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza Nº 18.962 de 1990. Fundamentalmente, artículos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º, 11º, 12º, 13º, 14º, 15º, 16º, 17º, 18º y 21º.
3. Estatuto de los Profesionales de la Educación - Ley Nº 19.070 de 1991. Artículos 1º, 6º, 7º, 8º, 9º, 13º, 14º, 15º, 16º, 17º, 18º, 21º, 22º, 34º, 41º, 56º y otros.
4. Reglamento de la Ley Nº 19.070 - Decreto Nº 453 de 1991. Artículos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 15º, 16º, 17º, 18º, 19º, 20º, 125º, 126º, 127º, 159º, principalmente.
5. Código del Trabajo - Ley Nº 18.620 de 1987. Especialmente, artículos 149º, 150º, 152º y 153º.
6. Declaración de los Derechos del Niño. 1990. Artículos 2º, 5º, 7º, 8º, 9º, 10º y otros.

ANEXO Nº 2

ESTRUCTURA BÁSICA DEL REGLAMENTO INTERNO

Sugerencias de títulos de contenidos

- Introducción.
- Fundamentación.
- Objetivos del Reglamento interno.

CAPÍTULO I NORMAS GENERALES DE ÍNDOLE TÉCNICO- PEDAGÓGICA

1. De la concepción curricular.
2. Del funcionamiento (antecedentes generales referidos a los niveles y modalidades que atiende el establecimiento, cursos, números de docentes, de alumnos, jornadas, horarios, períodos escolares, etc.).
3. De los planes y programas de estudio.

CAPÍTULO II NORMAS TÉCNICO-ADMINISTRATIVAS SOBRE ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO GENERAL DEL ESTABLECIMIENTO

1. Del organigrama del establecimiento (estructura organizacional).
2. De los cargos, roles, funciones y actividades de cada funcionario:
 - Del director del establecimiento (Ver anexo sobre el tema)
 - Del subdirector.
 - Del inspector general.
 - Del jefe de la unidad técnico pedagógica.
 - Del jefe de la unidad de producción.
 - Del orientador.
 - Del curricularista.
 - Del evaluador.
 - Del profesor jefe de curso.
 - Del profesor de aula.
 - Del jefe de departamento de asignatura.
 - Del paradocente.
 - Del bibliotecario.
 - Del personal administrativo.
 - Del personal auxiliar de servicios menores.
 - Otros (según corresponda).
3. De los derechos, obligaciones y prohibiciones generales de los funcionarios.
4. Del contrato de trabajo.
5. De los alumnos: Derechos y deberes (presentación personal, asistencia a clases, puntualidad, estudio, disciplina).
6. De los apoderados: derechos y obligaciones.

CAPÍTULO III NORMAS DE PREVENCIÓN DE RIESGOS, DE HIGIENE Y DE SEGURIDAD

(Ver anexo sobre el tema).

CAPÍTULO IV DE LAS RELACIONES DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL CON LA COMUNIDAD

CAPÍTULO V DE LOS ANEXOS

- Reglamento de evaluación y promoción.
- Reglamento del centro de padres y apoderados.
- Reglamento interno del centro de alumnos.
- Reglamento de disciplina (normas de convivencia escolar).

ANEXO Nº 3

DEL DIRECTOR

CARGO: Director (o rector)

ROL Y FUNCIONES

El director es el jefe del establecimiento, responsable de dirigir, organizar, coordinar, supervisar y evaluar el trabajo de sus distintos organismos, de manera que funcionen armónica y eficientemente.

En el ejercicio de sus roles, actuará de acuerdo con los principios de las ciencias de la educación, las normas legales y las disposiciones del proyecto educativo y del Reglamento interno de la unidad a su cargo.

En el cumplimiento de sus funciones, deberá tener siempre presente que la función del establecimiento es EDUCAR. Por lo tanto, toda su energía y capacidad tendrán que dirigirse a cumplir en la mejor forma posible dicha función fundamental.

Sus principales funciones son:

- Dirigir el establecimiento de acuerdo a los principios de la administración educacional y teniendo presente que la principal función del establecimiento es educar, y prevalece sobre la administrativa u otra, en cualquier circunstancia y lugar.
- Determinar los objetivos propios del establecimiento en concordancia con los requerimientos de la comunidad escolar y de la comunidad nacional.
- Coordinar y supervisar las tareas y responsabilidades del personal a su cargo.
- Proponer la estructura organizativa técnico-pedagógica del establecimiento que estime conveniente, debiendo salvaguardar los niveles básicos de Dirección, Planificación y Ejecución.
- Propiciar un ambiente estimulante en el establecimiento para el trabajo de su personal y crear las condiciones favorables para la obtención de los objetivos del plantel.
- Impartir instrucciones para establecer una adecuada organización, funcionamiento y evaluación del currículo, procurando una eficiente distribución de los recursos asignados.
- Presidir los consejos técnicos y delegar funciones cuando corresponda.
- Representar oficialmente al colegio frente a las autoridades educacionales y, a su vez, cumplir las normas e instrucciones que emanan de ellas.
- Arbitrar las medidas necesarias para que se realice normalmente la supervisión y la inspección del Ministerio de Educación, cuando corresponda.
- Coordinar a nivel superior la acción de los organismos del colegio.
- Administrar el programa anual de trabajo.
- Estimular y facilitar el perfeccionamiento y/o capacitación del personal de su dependencia, como asimismo la investigación y experimentación educacional.
- Autorizar el uso de las dependencias del establecimiento a instituciones u organismos ajenos a él.
- Velar por el cumplimiento de las normas de prevención, higiene y seguridad dentro del establecimiento educacional.
- Otras.

ANEXO Nº 4

DE LOS CONSEJOS DE PROFESORES

DEFINICIÓN Y FINALIDAD

- Los consejos de profesores son organismos técnicos, de carácter consultivo, en los que se expresará la opinión profesional de sus integrantes.

- Estarán integrados por profesionales docentes-directivos, técnico-pedagógicos y docentes de la unidad educativa.
- En ellos se encauzará la participación de los profesionales en el cumplimiento de los objetivos y programas educacionales y en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento.
- Podrán tener carácter resolutivo en materias técnico-pedagógicas, en conformidad al proyecto educativo y al Reglamento interno.
- Constituyen una instancia de participación técnica para cada uno de los profesionales de la educación, en lo que corresponde a situaciones relacionadas con la vida escolar, el desarrollo curricular y la marcha del establecimiento educacional.
- Los consejos de profesores podrán, además, dar oportunidad de participación -sólo con derecho a voz- al centro de padres y apoderados, al centro de alumnos y a otros organismos del establecimiento, cuando sea necesario o requerido.

FUNCIONES GENERALES

- Los consejos de profesores tendrán, entre otras, las siguientes funciones:
 - a. Planificar, coadyuvar en la ejecución y evaluar el plan de trabajo del establecimiento.
 - b. Garantizar la integración y participación democrática de todos los componentes de la comunidad escolar.
 - c. Velar por la correcta aplicación de las normas legales y reglamentarias que digan relación con el quehacer del establecimiento educacional.
 - d. Analizar los resultados del proceso educativo en los distintos tipos de evaluación interna y externa y sugerir acciones pedagógicas preventivas, correctivas o de refuerzo.
 - e. Proponer e impulsar medidas tendientes a mejorar el proceso educativo, acentuando su acción en la formación de valores personales y sociales.
 - f. Analizar y estudiar iniciativas en beneficio de la comunidad escolar y de su entorno.
 - g. Estudiar y proponer medidas formativas para solucionar problemas de desadaptación de los alumnos al medio escolar.
 - h. Promover el perfeccionamiento profesional del personal docente del establecimiento.

CRITERIOS GENERALES DE FUNCIONAMIENTO

- a. Los consejos serán convocados por el director, en forma oportuna y por escrito. En la convocatoria se señalará la tabla respectiva.
- b. Los consejos estarán presididos por el director del establecimiento o por el docente en quien delegue esta función. Cada consejo tendrá un secretario, quien llevará un Libro de Actas de Sesiones y un Archivo con el material que el consejo determine.
- c. La asistencia de los profesores a los consejos es obligatoria dentro de su horario de actividades. El horario de sesiones se establecerá en las horas normales de actividades del establecimiento.
- d. Podrán asistir a los consejos -además del personal que corresponda- otros funcionarios del establecimiento, cuando su presencia sea requerida o autorizada por el director.
- e. Habrá consejos ordinarios y extraordinarios. Los consejos ordinarios se realizarán en las ocasiones que señala el Reglamento interno del establecimiento, o en las que cada consejo determine. Los consejos extraordinarios se realizarán por determinación del director o a solicitud de la mayoría de los miembros que lo componen.
- f. Los participantes en los consejos deberán mantener reserva respecto a las materias que en ellos se traten.

TIPOS DE CONSEJOS Y FUNCIONES ESPECÍFICAS

De acuerdo a la naturaleza de las tareas que les competen

y de los objetivos propuestos en el proyecto educativo del establecimiento, funcionarán, entre otros, los siguientes tipos de consejos:

- De coordinación.
- General de profesores.
- De profesores jefes.
- De profesores de curso.
- De profesores de asignaturas y/o especialidades.

Consejo de coordinación

El consejo de coordinación podrá estar integrado por los siguientes profesionales:

- Director del establecimiento.
- Subdirector.
- Inspector (es) general (es).
- Jefe de la unidad técnico-pedagógica.
- Un orientador educacional.
- Jefe de la unidad administrativa, cuando corresponda.
- Jefe de la unidad de producción, cuando corresponda.
- Un profesor representante del consejo general de profesores, o de la respectiva jornada, cuando proceda.

- El presidente del centro de padres y apoderados y el presidente del centro de alumnos, cuando sea necesario.

El consejo de coordinación es el organismo encargado de proponer, asesorar e informar a la Dirección del establecimiento en materias relacionadas principalmente con las siguientes funciones:

- Facilitar el cumplimiento del proyecto educativo del establecimiento.
- Coordinar la elaboración de un plan operativo anual tendiente a mejorar la calidad y equidad de la educación en el establecimiento.
- Programar, supervisar y coordinar las actividades generales del establecimiento.
- Estudiar las disposiciones técnicas del Ministerio de Educación y/o administrativas emanadas de los niveles superiores de dependencia y adoptar las medidas necesarias para su mejor interpretación y adecuado cumplimiento.
- Estudiar iniciativas y su factibilidad, para contribuir al beneficio de la comunidad escolar.
- Estudiar y analizar problemas de tipo general que afecten al establecimiento, y proponer soluciones a los niveles o instancias que corresponda.
- Analizar evaluaciones generales y parciales de interés general.
- Proponer, gestionar y programar actividades de perfeccionamiento docente y/o administrativo.
- Coadyuvar a la gestión y programación del presupuesto anual.

El consejo de coordinación se reunirá, a lo menos, una vez cada dos meses.

Consejo general de profesores

El consejo general de profesores estará integrado por todos los profesores del establecimiento. Realizará en forma ordinaria, las siguientes sesiones:

- De diagnóstico y programación al comienzo del año escolar.
- De análisis de la evaluación, al término de cada período lectivo, y de proposición de medidas para mejorar el proceso educativo.
- De evaluación general, al finalizar el año escolar.

Corresponden al consejo general de profesores las siguientes funciones:

- Tomar conocimiento de la planificación que presenta la Dirección del establecimiento: proponer adecuaciones, si fuere necesario, y asumir la responsabilidad de su ejecución.
- Analizar problemas individuales o generales de adaptación o rendimiento y proponer soluciones pedagógicas, considerando,

previamente, el seguimiento formativo hecho por el establecimiento para solucionar dichos problemas.

- Estudiar la factibilidad de iniciativas que contribuyan al beneficio de la comunidad escolar y local.
- Proponer e impulsar medidas que promuevan el perfeccionamiento personal y profesional de los docentes.

El consejo general de profesores elegirá democráticamente (por votación secreta) un representante para que participe en el consejo de coordinación.

Consejo de profesores jefes

El consejo de profesores jefes estará integrado por todos los profesores jefes de curso y por el (los) orientador (es) del establecimiento.

Son profesores jefes los docentes que asumen la responsabilidad orientadora de los alumnos de un curso, lo representan ante los diferentes consejos específicos y generales; coordinan las actividades pedagógicas que en él realizan los alumnos, apoderados y profesores de las diferentes asignaturas y actividades.

Corresponden al consejo de profesores jefes las siguientes funciones:

- a. Estudiar y analizar asuntos generales, relacionados con la jefatura de curso.
- b. Elaborar un plan operativo tendiente a diagnosticar, planificar, realizar y evaluar acciones destinadas a facilitar la adaptación de los alumnos a la vida escolar; incorporar a los apoderados a la acción formativa del establecimiento; formar buenos hábitos; adquirir y preservar valores; fortalecer la salud mental y física del educando y de su familia.
- c. Organizar y coordinar la acción de los diferentes profesores de curso para que haya comunidad de objetivos y de procedimientos, de acuerdo a las características del grupo que lo conforma.
- d. Participar en la acción y evaluación formativa de los alumnos y colaborar con el profesor jefe, entregando los antecedentes para la elaboración de informes educacionales.
- e. Promover el perfeccionamiento de los profesores jefes.

El consejo de profesores jefes se reunirá, a lo menos, una vez en cada período lectivo del establecimiento.

Consejo de profesores de curso

El consejo de profesores de curso estará integrado por todos los profesores de asignaturas y de actividades curriculares que atienden a un curso.

La coordinación del consejo la realiza el profesor jefe del curso.

Podrán participar en él, si se estima necesario, miembros de la unidad técnico-pedagógica y/o de la unidad de producción. Sesionará, a lo menos, una vez en cada uno de los períodos lectivos del establecimiento. Corresponden al consejo de profesores de curso las siguientes funciones:

- a. Organizar y coordinar la acción educativa de los diferentes profesores del curso para que haya comunidad de objetivos, de procedimientos y correlación de contenidos.
- b. Conocer y analizar las características generales del curso y de los casos individuales que el profesor jefe presente o que el consejo requiera, y proceder a adoptar las medidas pedagógicas que corresponda.
- c. Evaluar el proceso educativo del curso y administrar medidas para su mejoramiento.

Consejo de profesores de asignatura y/o especialidades

El consejo de profesores de asignatura y/o especialidades estará integrado por los profesores que enseñan una misma asignatura o especialidad.

La coordinación la ejerce el profesor de la asignatura o especialidad que los integrantes del consejo determinen.

Sesionará, a lo menos, dos veces en cada período lectivo del

establecimiento.

Corresponden al consejo de profesores de asignaturas y/o especialidades las siguientes funciones:

- Planificar, coordinar y evaluar el tratamiento de los contenidos programáticos, priorizando los objetivos de acuerdo a su relevancia y proyección.
- Estudiar la secuencia de los contenidos de la asignatura y/o especialidad, su coherencia, correlación e integración con otras asignaturas, disciplinas o especialidades.
- Proponer, analizar y unificar criterios respecto de la aplicación de métodos, técnicas y uso de material didáctico para facilitar el aprendizaje de los alumnos.
- Generar innovaciones metodológicas tendientes a desarrollar las potencialidades creativas de los alumnos.
- Cautelar la flexibilidad en la administración de instrumentos evaluativos, respetando las características de cada curso.
- Incentivar y facilitar el perfeccionamiento profesional de sus integrantes.

ANEXO Nº 5

DE LA UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Definición y finalidad

- La unidad técnico-pedagógica es el organismo encargado de coordinar, asesorar y evaluar las funciones docentes técnico-pedagógicas que se dan en el establecimiento, tales como: orientación educacional y vocacional, planificación curricular, supervisión pedagógica, evaluación del aprendizaje y otras análogas.
- Tiene como finalidad facilitar el logro de los objetivos educacionales, optimizar el desarrollo de los procesos técnico-pedagógicos y constituirse en el principal soporte técnico que lidera los cambios y las acciones de mejoramiento al interior de la unidad educativa.

Objetivos de la U.T.P.

- Optimizar el funcionamiento técnico-pedagógico del establecimiento, planificando, coordinando, asesorando y evaluando el desarrollo de las actividades curriculares.
- Apoyar técnicamente, en forma adecuada y oportuna, a la Dirección y a los docentes del establecimiento, cuando sea necesario o éstos lo soliciten, especialmente en materias asociadas a la calidad educativa, tales como orientación, currículo, metodología pedagógica y evaluación.

Funciones generales de la U.T.P.

- Facilitar el desarrollo del proceso educativo, coordinando acciones que integren, canalicen y concierten los esfuerzos académicos, con el fin de armonizar el trabajo de los docentes, en función del logro de los objetivos educacionales propuestos por el establecimiento.
- Fortalecer el trabajo técnico-pedagógico del docente del aula, a través de acciones de asesoría directa y de apoyo efectivo, oportuno y pertinente.
- Promover el trabajo en equipo, integrado y participativo, especialmente entre los docentes de aula.
- Promover y facilitar el perfeccionamiento, capacitación y/o actualización permanente de los docentes.
- Fomentar y respetar la autonomía y responsabilidad profesional de los docentes de aula, favoreciendo su creatividad personal y académica.
- Procurar la participación activa, responsable y comprometida de los docentes, en las distintas instancias técnico-pedagógicas del establecimiento.
- Coordinar y apoyar el desarrollo de las actividades de orientación educacional, vocacional y profesional.

- Asesorar las actividades de planificación curricular de los docentes y el desarrollo de los contenidos programáticos.
- Proponer concepciones y modelos curriculares congruentes con el marco doctrinal y el proyecto educativo del establecimiento.
- Promover la aplicación de métodos, técnicas y medios de enseñanza que favorezcan el aprendizaje efectivo de los educandos.
- Coordinar y apoyar el desarrollo de las actividades de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Apoyar el mejoramiento del rendimiento escolar, a través de acciones que hagan más efectivo el quehacer del docente en la consecución de los objetivos programáticos, y de programas especiales de reforzamiento de los aprendizajes estudiantiles.
- Orientar la búsqueda de soluciones innovadoras y creativas a la problemática educativa, de acuerdo con la propia realidad del establecimiento.
- Promover y coordinar la realización de reuniones, talleres de trabajo y de otras actividades para enfrentar los problemas pedagógicos, en función de una mayor calidad educativa.
- Diseñar, en conjunto con los otros estamentos del establecimiento, programas y/o acciones de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, considerando las necesidades más urgentes de atender y organizando eficientemente los recursos de que se dispone para desarrollarlos.
- Planificar, organizar, dirigir, supervisar, y evaluar las innovaciones curriculares que se requieran, de acuerdo con las necesidades que el desarrollo de la educación demande.
- Propiciar y coordinar, cuando sea necesario, la realización de las actividades curriculares no lectivas.
- Atender los requerimientos de la descentralización pedagógica, principalmente los relacionados con la elaboración de planes y programas de estudio, los objetivos fundamentales y contenidos mínimos, los programas de mejoramiento educativo y otros que sean necesarios.
- Favorecer la existencia de un clima organizacional escolar sano y apropiado para hacer más efectiva la acción educadora del establecimiento.

Estructura de la U.T.P.

La unidad técnico-pedagógica estará estructurada, de acuerdo a la realidad del establecimiento, de la siguiente manera:

- Jefatura de la U.T.P.
- Unidad de Orientación.
- Unidad de Currículo.
- Unidad de Evaluación.

Estará integrada por los especialistas o por el personal idóneo necesario para cumplir las funciones docentes técnico-pedagógicas que le han sido asignadas. Entre otros: el orientador, el especialista en currículo, el especialista en evaluación.

Nota: Los Anexos 6 y 7 (7.1.) se publicarán en la próxima revista (Nº 220).

A 200 AÑOS DE LA GUILLOTINA DE LAVOISIER

Cayó implacable el helado filo de la guillotina y aquella cabeza genial rodó por el suelo... Louis Lagrange, matemático de la época, lamentó su muerte, presagiando: "pasarán más de cien años antes de que tengamos otra cabeza como ésta..."

Estamos hablando de plena Revolución Francesa, cuando entre la convulsión violenta y eufórica de los triunfadores, la guillotina hacía justicia sobre los cuellos de los abusadores y traidores. La mayoría: nobles comprometidos con la monarquía que acababa de ser derribada. Siglo XVIII.

En este caso se trató del aristócrata Antoine Laurent Lavoisier, que fue condenado a muerte por el Tribunal del pueblo, sentenciando: "La República no necesita sabiondos". Se vivía el mes de mayo de 1794, y el ejecutado era nada menos que el fundador de la Química moderna.

Las crónicas hacen pensar que no sólo fue ajusticiado por pertenecer a la alta sociedad francesa y estar vinculado a la administración pública, ya que para costear sus investigaciones se desempeñaba como oficial de impuestos y finanzas en la Ferme General. También contribuyó a la fatídica condena, su obsesión por la experimentación científica, que desembocó en un cambio radical de la concepción de la Química. Sus comprobaciones contradecían todo lo que hasta entonces estaba vigente en ese campo.

Lavoisier, ayudado por su esposa Marie Anne Paulze, inició su incansable serie de experimentos en 1772. A poco avanzar, pudo demostrar que al quemar fósforo y azufre, éstos ganaban peso, concluyendo que cuando tales elementos se queman se combinan con el aire. Al trasladarlo a los metales, constató que el zinc y el plomo no variaban su peso.

Luego, el científico verificó que en el aire había por lo menos dos gases, uno respirable (oxígeno) y otro residual (nitrógeno). Siguió hasta comprobar que el aire respirable era un agente activo en la combustión. Y que el "aire fijo" como él lo llamaba, era un compuesto de carbón, es decir, lo que hoy denominamos dióxido de carbono. Esto echó abajo la teoría del "Flogiston" que imperaba en ese momento.

Según el profesor George Stahl, todos los elementos combustibles contenían una misteriosa sustancia llamada "flogiston", la que se perdía al calcinarlos, porque era más liviana que cualquier otra sustancia, es decir, acusaba "peso negativo".

Los alquimistas de la época también sostenían que era posible la transmutación de un metal a otro, por lo que esperaban llegar a convertir el plomo en oro. De allí el repudio a este científico "revolucionario", que rompía la magia que envolvía esa disciplina. Incluso, desilusionaba a Paracelsus que pretendía que la química arrojará

la ansiada "piedra filosofal", milagrosa, que curaría todos los males en la medicina.

Lavoisier impuso orden en el lenguaje y en el simbolismo y desarrolló su famosa "Ley de la Conservación de la Materia", que se asocia con el equilibrio de las reacciones químicas y postula que "nada se crea". Sus intereses siempre fueron variados y se toparon con la geología, la meteorología, la astrología, la botánica y la anatomía. Por lo que sus trabajos publicados iban desde el hipnotismo, pasando por la oxidación del hierro hasta llegar a la respiración de los insectos, por ejemplo.

Cuando estaba en prisión, Lavoisier escribió a su amada Marie Anne: "Seguramente seré recordado con pena y tal vez deje alguna reputación detrás de mí, ¿qué más puedo pedir?" Sin duda, él ignoraba la enorme trascendencia que tuvo al convertir la Química en una ciencia moderna. Tanta, que a 200 años de su muerte lo recordamos como uno de los grandes.



Antoine Lavoisier fue repudiado en su época, pues sus experimentos científicos contradecían lo que en aquel entonces estaba vigente.

Pensamientos Pedagógicos

- Todo para la escuela muy poco para nosotras mismas.

- Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en la sala de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra.

- Hacer innecesaria la vigilancia del jefe. En aquella a quien no se vigila, se confía.

- Hacerse necesaria, volverse indispensable: esa es la manera de conseguir la estabilidad de un empleo.

- Empecemos, las que enseñamos, por no acudir a los medios espurios para ascender. La carta de recomendación oficial o no oficial, casi siempre es la muleta para el que no camina bien.

- La maestra que no lee tiene que ser mala maestra: ha rebajado su profesión al mecanismo de oficio, al no renovarse espiritualmente.

- Cada repetición de la orden de un jefe, por bondadosa que sea, es la amonestación y la constancia de una falta.

- Hay que merecer el empleo cada día. No bastan los aciertos ni la actividad ocasional.

- Para corregir no hay que temer. El peor maestro es el maestro con miedo.

- Todo puede decirse; pero hay que dar con la forma. La más acre

reprimenda puede hacerse sin deprimir ni envenenar el alma.

- La vanidad es el peor vicio de una maestra, porque la que se cree perfecta se ha cerrado, en verdad, todos los caminos hacia la perfección.

- En el progreso o el desprestigio de un colegio todos tenemos parte.

- Los dedos del modelador deben ser a la vez firmes, suaves y amorosos.

- Todo esfuerzo que no es sostenido se pierde.

- La maestra que no respeta su mismo horario y lo altera sólo para su comodidad personal, enseña con eso el desorden y la falta de seriedad.

- El buen sembrador siembra cantando.

- Toda lección es susceptible de belleza.

- Es preciso no considerar la escuela como casa de una, sino de todas.

- Hay derecho a la crítica, pero después de haber hecho con éxito lo que se critica.

- Todo mérito se salva. La humanidad no está hecha de ciegos y ninguna injusticia persiste.

- Nada más triste que la alumna compruebe que su clase equivale a su texto.

Gabriela Mistral, Marzo 1923

CEPEIP



*En su 27 Aniversario
invita a los docentes a la
gran tarea innovadora de la
educación de nuestro país*

*Lo Barnechea
10 11 y 12 de Agosto*