



GOBIERNO DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

# REVISTA DE educación

AVANCES:

## SIMCE

### 20 años midiendo calidad

**ENTREVISTA:**

Jaime Veas:  
"Se les entrega mayor  
autonomía a las escuelas"

**CONVIVENCIA:**

Hombres y mujeres:  
¿Cómo llegar a un  
rendimiento igualitario?

### ¿Qué es Infoescuela?

Infoescuela es un sitio Web del Ministerio de Educación, que reúne la mayor cantidad de datos oficiales disponibles de los establecimientos educacionales del país. El 70% de la información proviene del Mineduc, el 30% restante es aportado por cada establecimiento.

Esta herramienta permite a las familias, Consejos Escolares y comunidad en general, acceder de manera rápida y directa a los resultados y principales características de las escuelas y liceos del país.

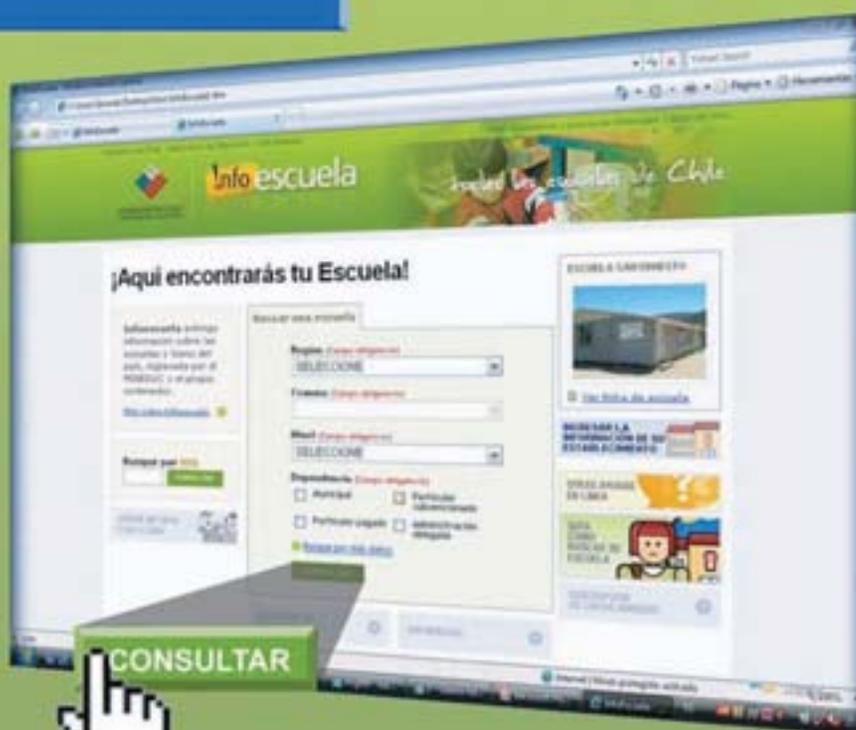
Proyecto Educativo, Reglamento de Convivencia, admisión, vacantes disponibles, cobros, docentes, aportes de subvención, beneficios, resultado SIMCE y PSU, entre otros indicadores educativos, es sólo parte de la información publicada en Infoescuela.

Infoescuela es una oportunidad concreta para que sostenedores y equipos directivos de los establecimientos educacionales del país, difundan su oferta y proyecto educativo de manera masiva y transparente.

### ¿Cómo consultar?

Ingresando a [www.infoescuela.cl](http://www.infoescuela.cl)

Infoescuela





## **EVALUACIÓN: MUCHO MÁS QUE RANKING**

*Una de las tareas claves del quehacer docente es la evaluación de los aprendizajes. De hecho, normalmente los docentes destinan una parte sustantiva del tiempo de sus clases a recopilar información acerca de cuánto y qué han aprendido sus alumnos y alumnas. Sin embargo, la evaluación de aula muchas veces se restringe a la aplicación periódica de pruebas escritas, cuyo propósito central es calificar –“poner notas”– a los estudiantes. Evaluaciones externas, como la prueba SIMCE, a menudo son percibidas únicamente como una medición que permite confeccionar un ranking de las escuelas, haciendo comparaciones particularmente en función de sus resultados.*

*Probablemente, cuando esto sucede, la evaluación no contribuye en forma alguna al mejoramiento de los procesos educativos, dado que no se está usando como un mecanismo para retroalimentar el aprendizaje ni para la eficacia de las prácticas pedagógicas.*

*La evaluación educacional no tiene sólo como propósito dar cuenta de aquello que se está evaluando, sino también aporta a su modificación; por eso se hace imprescindible que no sea reducida a una simple valoración (calificación o nota), sino a un eficaz instrumento para colaborar al aprendizaje y potenciar el ejercicio docente. En otras palabras, más que evaluar los aprendizajes, lo que se pretende finalmente es evaluar para que se produzcan los aprendizajes esperados.*

*En esa dirección, el Ministerio de Educación recientemente ha introducido dos innovaciones para fomentar la implementación de este nuevo enfoque evaluativo: los Mapas de Progreso y Niveles de Logro del SIMCE. Ambos son tratados con mayor profundidad en este número de la Revista.*



## REVISTA DE EDUCACIÓN

## MINISTRA DE EDUCACIÓN:

*Mónica Jiménez de la Jara;**REPRESENTANTE LEGAL*

## SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN:

*Cristián Martínez Ahumada*

## COMITÉ ASESOR:

*Carlos Eugenio Beca I.;**Jadille Baza A.;**Abdón Oyarzún M.;**Iván Núñez P.;**Gustavo Salvo P.*

## DIRECTORA:

*María Teresa Escoffier del S.*

## PERIODISTA:

*Walter Parraquez D.*

## EDITOR CULTURAL:

*Reinaldo E. Marchant*

## COLABORADORES:

*Arnaldo Guevara H.**Daniela Ochoa E.*

## REVISIÓN DE TEXTOS:

*Liliana Yankovic N.*

## DISEÑO, CORRECCIÓN DE ESTILO

E IMPRESIÓN:

*Editorial Valente**Ministerio de Educación**ISBN 0716-0534**Avda. Libertador Bernardo**O'Higgins 1381, 2.º Piso**Tel. 3904104. Fax: 3800316*

## CORREO ELECTRÓNICO:

*hada.molina@mineduc.cl*

## SITIO WEB:

*www.mineduc.cl/revista**Edición N.º 340**(noviembre)**Tiraje 12.000 ejemplares**Valor suscripción 2009:**\$ 20.000*

## OFICINA DE ATENCIÓN CIUDADANA:

*Tel. 600 600 2626***SIMCE: VEINTE AÑOS  
MIDIENDO LA CALIDAD**

El sistema de evaluación nacional tiene ya una historia de dos décadas. Durante sus años de vida, tanto el diseño de las pruebas, como los modelos de medición y la información que se entrega a los actores del sistema educativo han experimentado cambios y avances.

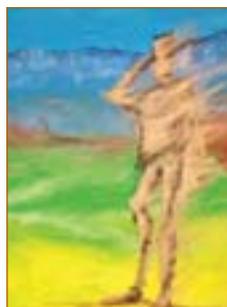
En las siguientes páginas se describen los cambios más sustantivos del sistema de medición chileno y los retos a los que se ha visto enfrentado.

**Avances Pág. 4**

## JAIME VEAS:

**“SE LES ENTREGA MAYOR  
AUTONOMÍA A LAS ESCUELAS”**

Jaime Veas es un educador que demuestra gran claridad y compromiso a la hora de hablar sobre la conducción del trabajo que han estado haciendo en la División de Educación General. Está optimista con respecto a la nueva institucionalidad que se ha instaurado para mejorar la calidad de la educación y se declara convencido de que todo está encaminado para formar “ciudadanos capaces de inventar el futuro teniendo las competencias para hacerlo”.

**Entrevista Pág. 15****RECOGIENDO SUEÑOS Y VIVENCIAS DE  
NIÑOS Y JÓVENES**

Recoger los sueños de niños y jóvenes a través de la pintura, rescatar las tradiciones incentivando la relación intergeneracional y fomentar las prácticas solidarias en los establecimientos educacionales, fue el propósito de tres concursos convocados por la Comisión Bicentenario y el Ministerio de Educación, que tuvieron como protagonistas a estudiantes de los niveles Prebásico, Básico y Medio del sistema educativo nacional.

**Bicentenario Pág. 19**



Portada: fotografía archivo SIMCE.

Agracedemos en este número la efectiva colaboración del equipo de profesionales del SIMCE.

■ EDITORIAL.....	pág. 1
■ EN ESTE NÚMERO.....	pág. 2
■ AVANCES	
SIMCE: veinte años midiendo la calidad.....	pág. 4
■ TENDENCIAS	
Aulas Hospitalarias: Chile como modelo.....	pág. 10
■ ENTREVISTA	
Jaime Veas:	
"Se les entrega mayor autonomía a las escuelas".....	pág. 15
■ BICENTENARIO	
Recogiendo sueños y vivencias de niños y jóvenes.....	pág. 19
■ INNOVACIONES	
el SIMCE inclusivo.....	pág. 23
■ SINOPSIS.....	pág. 26
■ ÁREA PEDAGÓGICA	
Evaluación y Áreas de Progreso.....	pág. 28
■ TECNOCENCIA	
Hacia un cerebro feliz.....	pág. 32
■ CULTURA	
¿De dónde viene el tabaco?.....	pág. 34
■ CONVIVENCIA	
Hombres y mujeres: ¿cómo llegar a un rendimiento igualitario?.....	pág. 38
■ EDUCOMUNICACIÓN	
Navegando por el portal SIMCE.....	pág. 43
■ MAESTROS	
Marcela Henríquez: "Con la fuerza de la palabra".....	pág. 45
Eleazar Villena: "Por el camino de la música".....	pág. 47
Benito Peña: "Desde la creación plástica".....	pág. 49
■ EDUCACIÓN SUPERIOR	
Pedagogía Social: educación dentro y fuera de la escuela.....	pág. 43
■ CALIDOSCOPIO.....	pág. 54
■ CORREO.....	pág. 56

## ¿DE DÓNDE VIENE EL TABACO?



Ampliamente difundido hoy en el mundo es el consumo del tabaco. Millones de personas fuman y los países toman medidas para disminuir la incidencia de enfermedades derivadas del tabaquismo. Sin embargo, poco se sabe...

**Cultura Pág. 34**

## HOMBRES Y MUJERES: ¿CÓMO LLEGAR A UN RENDIMIENTO IGUALITARIO?



Niños y niñas no están aprendiendo de igual manera en nuestro país. El sólo hecho de ser mujer u hombre determina la probabilidad de que ciertos aprendizajes no se logren en igualdad de condiciones, no por razones propias de cada sexo, sino que por razones arraigadas en la construcción social y cultural de los géneros..

**Convivencia Pág. 38**



# SIMCE:

## LOS PRIMEROS AÑOS

④

REVISTA DE EDUCACIÓN

En 1988 se creó el Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), que en sus inicios dependía de la Universidad Católica de Chile y de la Subsecretaría de Educación y dos años más tarde pasó a ser parte del Ministerio de Educación. A partir del año de su creación, sus pruebas se han aplicado todos los años ininterrumpidamente, evaluando los aprendizajes de los estudiantes en distintos subsectores del currículo nacional.

En los años noventa, con el propósito de enriquecer el diagnóstico sobre los logros de

aprendizaje de los estudiantes, se introdujeron importantes transformaciones. Progresivamente se incorporó la medición en más niveles, aplicándose evaluaciones de carácter internacional. La entrega de resultados se hizo pública a los establecimientos, y los cuestionarios del SIMCE incorporaron otras variables.

En sus inicios, SIMCE evaluó los de 4.º y 8.º Básicos alternadamente. A mediados de los noventa se incorporó 2º Medio al calendario regular de evaluaciones. En esa misma década, Chile empieza a participar en evaluaciones y estudios internacionales. Eso último permitió, por un lado, comparar nuestra realidad con la de otros países

EL SISTEMA DE EVALUACIÓN NACIONAL TIENE YA UNA HISTORIA DE DOS DÉCADAS. DURANTE SUS AÑOS DE VIDA, TANTO EL DISEÑO DE LAS PRUEBAS, COMO LOS MODELOS DE MEDICIÓN Y LA INFORMACIÓN QUE SE ENTREGA A LOS ACTORES DEL SISTEMA EDUCATIVO HAN EXPERIMENTADO CAMBIOS Y AVANCES.

EN LAS SIGUIENTES PÁGINAS SE DESCRIBEN LOS CAMBIOS MÁS SUSTANTIVOS DEL SISTEMA DE MEDICIÓN CHILENO Y LOS RETOS A LOS QUE SE HA VISTO ENFRENTADO. COMO CONSECUENCIA, EL SIMCE HA TENIDO QUE IMPLEMENTAR UNA SERIE DE MEJORAS, QUE LE HAN VALIDO LA CREDIBILIDAD NO SÓLO NACIONAL SINO INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN.

## veinte años midiendo la calidad

en relación con los logros de aprendizaje a nivel escolar y, por otro, introducir innovaciones en la evaluación. Además, se detectaron aquellas áreas del currículo escolar donde era necesario focalizar la atención. Las evaluaciones internacionales facilitaron, a su vez, ampliar el conocimiento acerca de los factores que explican los logros de aprendizaje de los estudiantes (factores asociados).

Por primera vez en 1995, los resultados de los establecimientos del país fueron publicados en la prensa a través de un inserto de distribución nacional. En esa oportunidad, el mensaje público enfatizó focalizar los recursos en aquellos estable-

cimientos con menor rendimiento.

### FOCALIZACIÓN EFECTIVA

Más adelante los cuestionarios SIMCE incorporaron nuevos indicadores relacionados con la dependencia administrativa y nivel socioeconómico de los establecimientos, para apuntar identificar a las escuelas que requerían más atención. En líneas generales, se focalizaron de manera más efectiva los esfuerzos y recursos.

Al finalizar esa década (año 2000), SIMCE incorporó preguntas abiertas a sus mediciones e introdujo la metodología de Teoría de Respuesta

al Ítem (IRT) en reemplazo de la teoría clásica Porcentaje Medio de Respuestas Correctas (PMRC)). Con las preguntas abiertas se obtuvo información acerca de destrezas cognitivas más complejas (por ejemplo pensamiento crítico y fundamentación), identificando las dificultades de los estudiantes al abordar las tareas presentadas en las preguntas. Por otro lado, con el uso de IRT se compararon los resultados de aprendizaje de los estudiantes del país y de cada establecimiento entre años. Este cambio constituyó un gran paso, ya que por primera vez fue posible monitorear, en un lapso de tiempo, los logros de aprendizaje.

### EN EL NUEVO MILENIO

El milenio que comienza trae los desafíos definidos por la Comisión SIMCE para la evaluación nacional. En síntesis, esta Comisión establece los siguientes propósitos:

- ◆ Obtener y proveer información sobre los lo-

gos de aprendizaje en el sistema escolar, de modo de orientar decisiones de política educativa. Asimismo obtener información sobre los aprendizajes de cada establecimiento educacional, orientar las acciones de sus docentes tendientes a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- ◆ Entregar información a la comunidad y a las familias de los alumnos sobre el logro de aprendizaje de cada establecimiento educacional, para involucrarlas en el aprendizaje y promover el compromiso responsable y rendición de cuentas de docentes, directivos y sostenedores, tanto privados como municipales.

Durante el 2006, SIMCE empezó a aplicar pruebas referidas a Niveles de Logro para 4º Básico en Lectura y Educación Matemática. Al año siguiente, en Comprensión del Medio Natural, en el 2008 en Comprensión del Medio Social y Cultural, y final-



mente, en el 2009 en Escritura.

Los Niveles de Logro sirven para dar significado a los puntajes obtenidos por los estudiantes, ya que es posible asociarlos con los conocimientos y habilidades que demuestran al contestar las pruebas. De este modo, los Niveles de Logro facilitan el uso de la información por parte de los actores de la comunidad educativa, ya que, además de la información cuantitativa, cuentan con información cualitativa. Esta última orienta la definición de compromisos y estrategias que contribuyan a mejorar los aprendizajes.

Para favorecer la comprensión de los resultados por parte de los docentes y directivos, desde el 2007 se organizaron, junto a la División de Educación General (DEG), las "Jornadas de Análisis de Resultados SIMCE 4° Básico y 2° medio 2006". El propósito de estas jornadas fue establecer en el calendario escolar un día para analizar en cada escuela los resultados obtenidos, integrándolos a la evaluación interna de ellas. Hasta hoy, las escuelas mantienen un taller de trabajo incorporado en el Informe para Docentes y Directivos de cada nivel.

A contar del 2006, todos los años se evaluó a los estudiantes de 4.° Básico y, de manera alternada, a los de 8° Básico y 2° Medio. Así es posible contar con antecedentes de los aprendizajes de los estudiantes en, al menos, dos momentos de su trayectoria escolar.

### EVALUACIONES MÁS JUSTAS

Al finalizar la década de los noventa se incorporó otra información a través de cuestionarios aplicados cada año a padres, apoderados y a docentes, que relevan información de variables familiares y del proceso educativo (por ejemplo nivel socioeconómico de la familia) lo que permite com-

paraciones más justas entre establecimientos.

En la actualidad, cada año se comunican los resultados a través de dos informes destinados a los establecimientos (Padres, Apoderados, Docentes y Directivos). También, se informa mediante Inserto de Prensa, de distribución nacional. Y los resultados y análisis de factores asociados al aprendizaje, son dados en el Informe Nacional.

A partir del año 2007 se entregaron a los establecimientos los documentos con las descripciones de Niveles de Logro de cada subsector evaluado. En ellos, junto a las descripciones e indicadores asociados a cada Nivel de Logro, se agregan ejemplos de las preguntas que responden los estudiantes en las distintas categorías de cada nivel. Para facilitar su comprensión, a cada ejemplo se adjunta un comentario acerca de los aprendizajes que alcanza el estudiante que responde correctamente.

Los establecimientos también cuentan con las Orientaciones para la Medición, documento que señala los conocimientos y habilidades que serán evaluados en la prueba de cada nivel.

El 2009 marca otro hito importante en la historia del SIMCE. En octubre se dieron los resultados de la Primera Evaluación de Producción Escrita, aplicada a una muestra de estudiantes del país que cursan 4° básico. Con esto se pretende retroalimentar las prácticas pedagógicas de los docentes, con una descripción detallada de los conocimientos y habilidades que demuestran sus estudiantes, según el nivel de rendimiento. Además, otorgar a los docentes una perspectiva que les ayude a orientar la evaluación de la producción escrita de sus alumnos, y un lenguaje común para que dialoguen al respecto.

El 2009, junto con las pruebas censales se apli-

có un cuestionario a todos los estudiantes evaluados, enriqueciendo así la información de contexto disponible hasta ahora y dando mayor comprensión a factores asociados a los aprendizajes estudiantiles.

### DE AQUÍ EN ADELANTE

Temas como el uso de los resultados, la calidad y el tipo de información entregada, el apoyo a la gestión y a la práctica docente y la incorporación de nueva información de contexto, son algunas de las materias a enfrentar en los próximos años.

En el año 2013 se evaluará la producción escrita de los estudiantes de 8° Básico y en el 2014 los que cursen 2° Medio. La información con Niveles de Logro en 8° Básico incluirá a los subsectores de Estudio y Comprensión de la Naturaleza y Estudio y Comprensión de la Sociedad en los informes del año 2012. El diagnóstico, planificación, implementación de prácticas pedagógicas más eficientes e identificación de las áreas curriculares deficitarias recibirán un insumo importante con esta nueva evidencia.

Se incorporarán cuestionarios a directivos y sostenedores, así como otras variables a los cuestionarios existentes. Este contexto abre aún más la posibilidad de realizar comparaciones más justas.

La comunidad escolar, el mundo académico, las autoridades y la opinión pública en general podrán enfocar el análisis en los aprendizajes esperados y en la equidad de la política educacional.

A los informes de resultados del año 2009 se sumará el Informe de Sostenedores Municipa-

les, para apoyar la gestión y administración escolar que realizan.

Estos y otros proyectos apuntan a evaluar logros de aprendizaje, su evolución en el tiempo y difusión oportuna y transparente al país y a cada establecimiento. Esto posibilita monitorear los resultados a nivel nacional y aportar información, que pone insumos a la toma de decisiones en el ámbito educativo. En los establecimientos se orienta el ejercicio docente y directivo para mejorar los procesos enseñanza y aprendizaje y promover la participación y compromiso de la comunidad educativa con esos aprendizajes. 



## ESCUELA BÁSICA SAN MIGUEL: ¿POR QUÉ LES VA BIEN?

*La Escuela Básica Villa San Miguel destaca porque sus estudiantes vienen obteniendo desde hace varios años, buenos logros en las evaluaciones SIMCE, situándose entre las escuelas con mejores resultados en la comuna de San Miguel, de la Región Metropolitana. Si se considera que un 75% de sus estudiantes se encuentran en situación de vulnerabilidad y con grandes dificultades en infraestructura, es interesante buscar las causas que les permiten ostentar buenos resultados y superar estas barreras. ¿Cómo lo han hecho, cuáles son sus prácticas diferenciadoras? Indagamos acerca de esto con su directora, Sonia Aguilera Reyes.*

*Lo primero que salta a la vista en el funcionamiento, es su fuerte trabajo en equipo, guiado por metas claras y conocidas por todos. Cada profesor, al inicio del período lectivo, se plantea las metas de aprendizaje que pretende lograr durante el transcurso del año. Estas son monitoreadas en forma constante, y evaluadas trimestralmente y al final del año.*

*Tienen un proyecto educativo compartido sobre el cual toda la comunidad escolar está informada, comprometida, e incluye a docentes, directivos, estudiantes y apoderados.*

*El objetivo central es que "todos los niños aprendan", por lo que no se deja a nadie atrás. Existen horas de reforzamiento para aquellos alumnos con problemas, mientras que los más avanzados actúan como tutores del resto.*

*Sin duda, el trabajo de los profesores es esencial, y la escuela tiene profesionales de experiencia, con perfeccionamiento en su disciplina y resultados destacados en las evaluaciones docentes. "Aquí cada uno procura contribuir al máximo en el logro de los objetivos institucionales, utilizando todos sus recursos y fortalezas donde sean más necesarios dentro de la escuela", señala la Directora.*



# AULAS HOSPITALARIAS: CHILE COMO MODELO



Las aulas hospitalarias aparecen como una respuesta a la necesidad de resolver los problemas de escolaridad de los niños, niñas y jóvenes que, durante un periodo más o menos prolongado, dejan de asistir a la escuela en forma regular. La importancia de atenderlos principalmente en los niveles básicos, ha ido captando poco a poco la atención de los ámbitos social y gubernamental, ámbitos que en forma alternativa o complementaria han asumido la responsabilidad de satisfacer la demanda social, creando programas educativos para quienes viven con enfermedad. El diseño de estos programas varía de acuerdo con la organización de las instituciones de salud y de educación de cada Estado y según el contexto social de cada país.

Chile está adscrito a la Red Latinoamericana y del Caribe por el Derecho a la Educación del Niño, Niña y Joven Hospitalizado o en Tratamiento (REDLACEH), originada en la VIII Jornada Nacional e Internacional sobre Pedagogía Hospitalaria, convocada por el Ministerio de Educación, la Oficina Regional de UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC) en Chile y la Fundación Educacional Carolina Labra Riquelme. Realizada el año 2006, la Jornada concluyó con la firma de un protocolo donde los países partici-

CREAR UNA MODALIDAD EDUCATIVA ORIENTADA A HACER EFECTIVO EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES, EVITANDO SU RETRASO ESCOLAR Y SU MARGINACIÓN, ES EL PROPÓSITO DE LAS 25 ESCUELAS Y AULAS HOSPITALARIAS DEL PAÍS.

LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA REQUIERE DE LOS ESFUERZOS TANTO DE LAS AUTORIDADES EDUCACIONALES COMO LAS DE SALUD, CON EL FIN DE EXPANDIR SU COBERTURA.



pantes se comprometieron “a formar una Red Regional para favorecer el intercambio, la reflexión y el debate en los países de la región con el fin de sensibilizar al conjunto de la sociedad respecto a la importancia de promover la creación, desarrollo y fortalecimiento de las aulas hospitalarias...”

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, definidos por la Organización de Naciones Unidas (ONU), incorporan una visión del desarrollo centrada en la salud y la educación como una forma de eliminar las desigualdades y la exclusión social. La exclusión educativa se expresa en el caso de los niños, niñas y jóvenes hospitalizados enfermos crónicos y/o ambulatorios, en la incapacidad del sistema regular de darles educación. Los altos índices de ausencias a la escuela, producto de prolongados periodos de hospitalización o tratamientos médicos, llevan con frecuencia a la repetición y abandono escolar, situación que afecta principalmente a los sectores más pobres, que son quienes se atienden preferentemente en los hospitales públicos.

El logro de la igualdad social y educativa para estos niños exige la promoción y desarrollo de una modalidad educativa flexible y compensatoria, que les permita, en su lugar de hospitalización o recuperación, acceder a una educación de calidad con el fin de lograr, después de recuperar su salud, la reinserción o integración escolar, según sea el caso.

## ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El foco central de la pedagogía hospitalaria es la atención educativa con miras a la reinserción escolar, aportando, además, a la movilidad social en el caso de este grupo que se encuentra en situación de vulnerabilidad y, por lo tanto, en desventaja. Asimismo, la pedagogía hospitalaria busca dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas del alumnado a través de adecuaciones en los contenidos y las prácticas educativas, respetando ritmos, capacidades, motivaciones e intereses de los niños y jóvenes.

La promoción y desarrollo de la pedagogía hospitalaria requiere de lineamientos y/o normativas intersectoriales, que involucren a las autoridades de salud y educación, de tal modo que se puede asegurar la viabilidad y sustentabilidad en el tiempo.

Este desafío ha sido abordado por distintos organismos no gubernamentales que han incursionado en el área de la educación hospitalaria. Entre las organizaciones más destacadas se encuentra la Hospital Organization of Pedagogues in Europe (HOPE), que actualmente trabaja en estrecha vinculación con hospitales de 33 países, entre los que se encuentran cinco países no europeos (Israel, Chile, Marruecos, Australia y Nueva Zelanda). Su labor se dirige al apoyo en el diseño de políticas y aprobación y adecuación de leyes, que reconozcan el derecho

a la educación de los niños que viven con enfermedad.

En Chile, HOPE se vincula mediante la Fundación Educacional *Carolina Labra Riquelme*, organización sin fines de lucro, que sostiene escuelas hospitalarias en nuestro país. Esta entidad convoca a organizaciones y ministerios de América Latina y el Caribe para darle a la región un espacio similar al que HOPE tiene en Europa. En esta línea, la Fundación muestra varios logros. Uno de ellos es su participación, el año 2007, en la creación de REDLACEH en las dependencias de la Oficina Regional de UNESCO, en Santiago. En la oportunidad se consolidó en el compromiso asumido de un grupo de personas naturales y jurídicas de promover y velar para que aquellos niñas, niños y jóvenes que presenten patologías o condiciones médico-funcionales, que requieran permanecer internados en centros especializados o en el lugar que el médico tratante determine o que estén en tratamiento médico ambulatorio, accedan al legítimo derecho a la educación y, por lo tanto, a un desarrollo integral.

Esta organización se crea a partir de la visión “de que los países de América Latina y el Caribe promuevan el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes hospitalizados o en tratamiento, sin discriminación de raza, sexo, nacionalidad o credo, estableciendo asociaciones que fortalezcan las políticas de protección y fomento del derecho a la Educación



de estos niños y jóvenes para su pleno desarrollo”, llevándolas a la práctica a través de su misión, definida como “establecer el derecho a la educación de los niños hospitalizados o en tratamiento ambulatorio apropiada a sus necesidades individuales en un ambiente adaptado”.

Actualmente, su Consejo de Administración para el período 2009/2011 está constituido por Sylvia Riquelme, Chile, Presidenta; Susana Guzmán, Argentina, Vicepresidenta; Mariana Ferreira, Chile, Secretaria; Gloria Paniagua, Costa Rica, Directora; Eneida Simoes, Brasil, Directora, Pia Cardone, Venezuela, Directora, y Veruska Andrade, Brasil, Directora.

### TAREAS CUMPLIDAS

Desde su creación, REDLACEH ha elaborado un catastro de las aulas y escuelas hospitalarias de la región; creación de un espacio de información y publicación para los docentes de América Latina y el Caribe a través del sitio web de la organización. [www.redlaceh.com](http://www.redlaceh.com); apoyo a los países en la fundamentación para la validación de la pedagogía hospitalaria en el ámbito legal, tomando el modelo chileno como base; difusión y promoción de la pedagogía hospitalaria en congresos, jornadas y cursos internacionales.

Otra de las acciones concretas de ésta ha sido la creación de los “Derechos del niño, niña o joven hospitalizado, y en tratamiento de Latinoamérica

y el Caribe en el ámbito de la Educación”. Éstos son:

1. Derecho a recibir educación mientras se encuentra hospitalizado, en tratamiento ambulatorio o en situación de enfermedad, durante toda la línea de vida desde su nacimiento.
2. Derecho a que los países establezcan y desarrollen la normativa necesaria para hacer efectiva la atención educativa, implementando las políticas pertinentes al efecto.
3. Derecho a ser educado por profesionales de la educación especializados, conforme a proyectos educativos, que atiendan sus necesidades especiales, con contenidos, metodología y evaluación que consideren su situación médica y de salud.
4. Derecho a recibir un servicio educativo integral, que tenga en cuenta la persona, sus aspectos físicos, psicosociales, espirituales, familiares, afectivos, cognitivos, artísticos, expresivos y culturales, haciendo especial hincapié en los aspectos sanos sobre el déficit.
5. Derecho a recibir educación en los establecimientos de salud, en espacios propios definidos para desarrollar actividades pedagógicas, en lugares adecuados, accesibles, debidamente implementados, que respondan a las tendencias educativas vigentes.
6. Derecho a recibir educación en el lugar donde éste se encuentre, cuando no sea posible su traslado

al Aula y/o Escuela Hospitalaria.

7. Derecho a ser educado en su domicilio por educadores capacitados cuando su condición de salud lo justifique.
8. Derecho a que su familia sea informada de la existencia de las Aulas y/o Escuelas Hospitalarias y Domiciliarias y de su posibilidad de continuar su proceso de aprendizaje.
9. Derecho a mantener el contacto y pertenencia a su establecimiento educacional de origen y la factibilidad del retorno a éste una vez recuperada la salud.
10. Derecho a recibir la visita de sus compañeros de curso y de establecimiento educacional de origen, para mantener su pertenencia y su vinculación con su establecimiento educacional de origen.
11. Derecho a que los estudios cursados en el Aula y/o Escuela Hospitalaria o en su domicilio sean reconocidos por los organismos públicos educacionales y posibiliten la promoción escolar.
12. Derecho a que los adultos no interpongan ningún tipo de interés o conveniencia personal, sea político, religioso, social, económico, o de cualquier naturaleza, que impidan, perturben, menoscaben obstaculicen su legítimo acceso a la educación durante su hospitalización o tratamiento médico ambulatorio.

Un aspecto relevante es la definición de un perfil del docente que asume el trabajo hospitalario. Esta es otra



## UN ASPECTO RELEVANTE ES LA DEFINICIÓN DE UN PERFIL DEL DOCENTE QUE ASUME EL TRABAJO HOSPITALARIO. ESTA ES OTRA TAREA QUE HA INICIADO LA RED MEDIANTE UNA INVESTIGACIÓN EN COLABORACIÓN CON LOS DISTINTOS PAÍSES ASOCIADOS.

tarea que ha iniciado la Red mediante una investigación en colaboración con los distintos países asociados. En el caso chileno existe ya un perfil de los profesionales de la Educación de las escuelas hospitalarias de la Fundación *Carolina Labra Riquelme*.

### CARACTERÍSTICAS PERSONALES:

- ◆ Madurez para afrontar experiencias propias del ámbito hospitalario.
- ◆ Habilidades sociales y de comunicación, que faciliten relaciones personales positivas con los alumnos, apoderados y personal de Salud.
- ◆ Capacidad de comprensión y acogida de la situación emocional del niño frente a la enfermedad.
- ◆ Flexibilidad y adaptabilidad ante los constantes cambios del medio.

### CARACTERÍSTICAS PROFESIONALES:

- ◆ Capacidad para identificar necesidades educativas de los alumnos, con el fin de brindar la atención pedagógica pertinente a cada uno de ellos.
- ◆ Capacidad de desarrollar y promo-

ver el trabajo en equipo e interdisciplinario, tanto al interior de la escuela como con el personal de Salud.

- ◆ Conocer y poner en práctica una amplia gama de metodologías, estrategias y actividades, que favorezcan el aprendizaje según las características y necesidades de cada alumno.
- ◆ Interés por la investigación, desarrollo y difusión de la pedagogía hospitalaria.

### PROYECCIONES

Entre las proyecciones de Redlaceh cabe señalar la participación en la organización y realización de un encuentro internacional de expertos en Pedagogía Hospitalaria 2011, patrocinado por la Universidad de Barcelona, HOPE y REDLACEH.

El encuentro de expertos en Pedagogía Hospitalaria a nivel internacional, representa una oportunidad para la reflexión, el análisis, la sistematización y la posterior difusión en el marco de la Pedagogía Hospitalaria. Esta propuesta organizada por las expertas de la Universidad de Barcelona Verónica Violant, Mary Cruz Molina y Crescencia



Pastor, tiene como finalidad alcanzar acuerdos en ciertas líneas temáticas, para lo que se propone una metodología de trabajo específica, que consistirá en una labor cooperativa a partir de grupos de discusión para llegar a un consenso sobre los siguientes ejes temáticos:

- ◆ Conceptualización de la Pedagogía Hospitalaria
- ◆ Ámbitos de intervención
- ◆ Formación profesional
- ◆ Políticas interministeriales
- ◆ Difusión del conocimiento

El encuentro se realizará en dos fases. Una primera de "discusión", en que se llevarán a cabo dos encuentros en el marco de congresos internacionales. Uno, liderado por REDLACEH, en julio de 2010, y otro liderado por HOPE, noviembre de 2010. La segunda fase, "consenso", consistirá en un encuentro científico donde se realizará la articulación de los ejes temáticos con aportes de los dos continentes, en Barcelona el 2011.



## ESCUELAS Y AULAS HOSPITALARIAS EN CHILE

El 1 de marzo de 1960 en Concepción se creó la primera escuela hospitalaria chilena. A partir de la década de los 90 comienzan a surgir iniciativas para atender a niñas, niños y jóvenes, que se encontraban hospitalizados por parte de instituciones sin fines de lucro, pero no contaban con reconocimiento oficial.

Hoy la normativa vigente brinda la posibilidad de atención educativa en centros de salud, y existen 25 escuelas y aulas hospitalarias reconocidas, que favorecen la continuidad de estudios de quienes deben permanecer internados, evitando así el retraso y la deserción escolar. Hay dos modalidades: Aula hospitalaria, donde el acto educativo se imparte en una sala de clases del recinto hospitalario y Sala de hospitalización, que se imparte en la sala cama del recinto hospitalario.

Las aulas hospitalarias actualmente reconocidas por el Ministerio de Educación, están localizadas en: 14 en la Región Metropolitana, 1 en Copiapó, 1 en Viña del Mar, 1 en Valparaíso, 1 en Curicó, 1 en Talca, 1 en Linares, 1 en Concepción, 1 en Temuco, 1 en Victoria, 1 en Valdivia y 1 en Osorno, veintidós son de dependencia particular subvencionada, a cargo de fundaciones y corporaciones sin fines de lucro y ligadas al tema de la enfermedades de los niños, niñas y jóvenes, y tres de dependencia subvencionada municipal.

Cuatro nuevas escuelas hospitalarias se encuentran en proceso de reconocimiento.

La Ley 20201 señala en su artículo 31: "A los alumnos y alumnas del sistema educacional de enseñanza prebásica, básica o media, que padezcan de patologías o condiciones médico funcionales y deben permanecer internados en centros especializados o en el lugar, que el médico tratante determine o que estén en tratamiento ambulatorio, el Ministerio de Educación les proporcionará la correspondiente atención escolar en el lugar, que por prescripción médica deban estar, lo que será reconocido para efectos de continuación de estudios y certificación de acuerdo con las normas establecidas". 

**Marianela Ferreira C.**

*Directora Académica Fundación Carolina Labra R.*

*Secretaria Redlaceh*

*mf.chile@redlaceh.com*

**Sylvia Riquelme A.**

*Presidenta Fundación Carolina Labra R.*

*Premio Jean Simmons 2009 OMEEDI*

*Presidenta REDLACEH*

*presidencia@redlaceh.com*



---

# “Se les entrega mayor autonomía a las escuelas”

*María Teresa Escoffier*  
Periodista

**JAIME VEAS** ES UN EDUCADOR QUE DEMUESTRA GRAN CLARIDAD Y COMPROMISO A LA HORA DE HABLAR SOBRE LA CONDUCCIÓN DEL TRABAJO QUE HAN ESTADO HACIENDO EN LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL. ESTÁ OPTIMISTA CON RESPECTO A LA NUEVA INSTITUCIONALIDAD QUE SE HA INSTAURADO PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y SE DECLARA CONVENCIDO DE QUE TODO ESTÁ ENCAMINADO PARA FORMAR “CIUDADANOS CAPACES DE INVENTAR EL FUTURO TENIENDO LAS COMPETENCIAS PARA HACERLO”.

---



## ¿ HACIA DÓNDE APUNTA LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL EN ESTE MOMENTO?, ¿CUÁL ES LA PRINCIPAL DIRECCIÓN DEL TRABAJO QUE SE ESTÁ HACIENDO?

“A los cambios normativos, la ley de subvención escolar preferencial (SEP), que establece la entrega de recursos adicionales a la subvención regular para los establecimientos que atienden a niños prioritarios. Es decir, a la mayoría de los establecimientos chilenos se entregan esos recursos para que formulen un plan de mejoramiento que de soluciones. La exigencia de esta ley es que se traspasan los recursos, a través de un convenio que casi todos los sostenedores han firmado (en el caso del sector municipal es prácticamente el 100%), pero la escuela debe cumplir con ciertas metas de efectividad de logros de aprendizaje a cuatro años y acciones anuales evaluables. Por estas razones, el rol de la División cambia. Se modifica nuestra lógica al incorporar este pago adicional para educar a los más pobres, reconociendo que es una prioridad, y con la evidencia de los resultados, además de la rendición pormenorizada de los recursos. De esta manera anticipa una futura institucionalidad”.

### ESTA IMPLEMENTACIÓN ¿REQUIERE UN NUEVO TIPO DE CONTROL?

“Lo estamos haciendo vía inspección de subvenciones. Se han entregado al Ministerio, por parte de los sostenedores, prácticamente el 100% de la rendición de recursos 2008, siendo la inspección la encargada de ver en terreno las posibles conciliaciones de algunas boletas. Se evalúa también el desempeño anual de pre-kinder a octavo básico, debido a que las escuelas deben cumplir con las metas propuestas por ellos mismos. Un rol lo hará más adelante la agencia sobre la calidad. La ley contiene y anticipa la nueva institucionalidad de subvención educacional al incluir la rendición, evaluación, resultados educativos y clasificación de establecimientos según resultados. La ley nos ha permitido desarrollar una experticia institucio-

nal, que se alojará en las nuevas instituciones públicas.

En este sentido, hemos dado directrices respecto de las prioridades curriculares necesarias para enriquecer el plan de mejoramiento, dando énfasis este año al currículo completo, y a los aspectos de convivencia, recreación, formación docente y actividades culturales. Todo eso forma parte de los planes de mejoramiento y se incorporará también la educación intercultural bilingüe”.

### EN ESTE PROCESO ¿CUÁL ES EL PLANTEAMIENTO POR PARTE DE LA ESCUELA SOBRE LO QUE SERÁ SU TRAYECTORIA?

“Antes, la División de Educación General tenía programas que instalaba en el sistema, en un universo de 1300 escuelas básicas y 444 liceos focalizados. Con la subvención preferencial se salta a 7 mil establecimientos de un año a otro. Por eso, desde el punto de vista de la supervisión, hemos construido un nuevo modelo de asesoría educativa, que ahora tiene al frente a todos los establecimientos subvencionados. El hecho de que ya no hay programas que se instalan es muy importante, así el Ministerio puede proponer y el sostenedor usar una estrategia sólo similar a la ofertada en un programa y con sus recursos, por ende, con otra autonomía. La escuela elige su propio tránsito o trayecto para llegar a un logro de aprendizaje. Se revierte entonces la lógica de que la oferta se entrega al sistema emanada desde el Ministerio de Educación. Ahora son las escuelas las que ofertan un programa al Ministerio.

### ENTONCES EL ROL DEL SUPERVISOR ES MUY IMPORTANTE

“Sí, porque cuando decimos que ahora es la escuela la que formula demandas, tiene recursos propios y ya no depende del Mineduc, sino que basta con tener alumnos prioritarios que estén en subvención preferencial, puede tomar decisiones de “compra”, materiales, bibliote-



ca, computadores, psicopedagogos. La escuela hoy trabaja a partir del desarrollo de sus propios diagnósticos (lo que es una exigencia de la Ley), realizándolos cada año para evaluar el estado del aprendizaje de los niños. A base de eso se levanta el plan de trabajo. Todo lo anterior para el supervisor significa que debe cumplir un nuevo rol, construir otra situación con el establecimiento educacional y eso implica instalar un mecanismo de trabajo que hemos denominado *una sola voz y una sola escucha*”.

### ¿SE ESTÁN REALIZANDO PERFECCIONAMIENTOS O CAPACITACIONES A LOS SUPERVISORES?

“Sí, tenemos un plan de capacitación para los supervisores desde el año 2004, que se ha ido adecuando a las necesidades de apoyo. Hoy estamos en una etapa en la que formamos desde esta nueva lógica. Hemos privilegiado las regiones extremas, en donde la universidad va al departamento regional y desde ahí realiza una capacitación, lo que ha sido altamente valorado. La División se está adecuando al escenario, cambiando internamente su funcionalidad. Seguimos estando bajo una organización, pero el modo como funcionamos es distinto. Ahora escuchamos diversas voces desde las escuelas.

Hoy la prioridad es el currículo completo, aunque la escuela puede puntualizar una necesidad y requerir asistencia técnica. Lo interesante es que las escuelas han preferido a nuestros supervisores frente a los entes privados. Estos son fuertemente demandados. Ellos recurren a la División de Educación General o al CPEIP y estos centros proveen los andamiajes para que la escuela pueda hacer aquello que requiere a partir de los diagnósticos”.

### ¿DEBE HABER ENTONCES UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN MÁS POTENTE QUE ANTES?

“El dispositivo para eso es el plan de mejoramiento, PME que es evaluado por el Ministerio,

así es que la información de la voz de la escuela, qué se propone hacer, cuál es su diagnóstico, está en el plan de mejoramiento. Este año casi todos están evaluados. Se lee por agregación, por lo tanto, los equipos regionales y provinciales tienen la misma información. Si se leen todos los planes de una provincia, se agregan y se empieza a tener información respecto de un territorio. De ahí se desprende la consecuente actuación del Ministerio que debe dar cuenta de esas necesidades que las escuelas tienen”.

### SI EN ALGÚN CASO UNA ESCUELA NO PUEDE RESPONDER A LAS EXIGENCIAS DE LA LEY, ¿QUÉ OCURRE CON ESOS NIÑOS PRIORITARIOS? ¿SON SUFICIENTES LAS APOYATURAS?

“La etapa en que estamos hoy, es la implementación del plan de mejoramiento. El arduo proceso en que las escuelas hicieron el plan y diagnosticaron, ya está cumplido. Estamos muy optimistas en que van a cumplir también con la ejecución del plan de mejoramiento y, por tanto, lograrán las metas de aprendizaje propuestas. La escuela y sus sostenedores no han visto esto como un proyecto más, lo han tomado como una gran oportunidad para el desarrollo institucional de sus establecimientos. Pero el proceso ha sido complejo. Lograr instalar una plataforma para más de 7 mil establecimientos fue un salto tecnológico que supuso una tremenda dificultad, lo superamos y las escuelas están ahora en un curso de acción que es la gestión, lo que nos tiene muy entusiasmados”.

### ¿QUÉ PASA CON OTROS PROGRAMAS COMO EDUCACIÓN DE ADULTOS O TÉCNICO PROFESIONAL, QUE PARECIERAN ESTAR POCO VISIBILIZADOS?

“La subvención preferencial incluye desde la Educación Parvularia a octavo básico. Lo mismo ocurre con Educación Especial e Intercultural Bilingüe. El plan de mejoramiento es un contenedor de la implementación del currículo, por lo tanto contiene todos los niveles y modalidades educa-



cionales presentes en la escuela. La Ley establece que respecto a los niños prioritarios y/o que presenten rezago escolar, la escuela debe tomar medidas especiales. Esto requiere, en el caso Educación Especial, el trabajo con rezago estudiantil, lo que supone trabajo individual con los niños, y quienes saben de eso son los educadores diferenciales, en consecuencia, ellos tienen la oportunidad de transformarse en un recurso especializado integrado a la escuela y a los planes escolares. De esta manera, la subvención escolar preferencial tiende puentes vinculantes para que todos los niños aprendan.

El Programa Chilecalifica, donde se alojó y robusteció la Educación de Adultos los últimos años, tiene que institucionalizarse en la División de Educación General. Esto cumpliría además con el mandato legal, ya que la Ley de Educación General, establece como una obligación del Estado la educación permanente y a lo largo de toda la vida.

Respecto de la Educación Técnico Profesional, la Ministra de Educación ha establecido la creación de una secretaría ejecutiva que articule y coordine de mejor manera las diversas institucionalidades, que en esta materia tiene el Mineduc y también un marco curricular basado en competencias. Bajo este gobierno se capacitaron 14 mil docentes de Técnico Profesional en el CPEIP, se trabajó, además, en la mejora de los equipamientos e infraestructura para las especialidades. Por último, los 70 establecimientos de administración delegada regidos por el decreto 3166, están en un proceso importantísimo de mejoramiento de su infraestructura, y equipamiento. Soy optimista respecto de cumplir con el desafío acuciante, que es una formación Técnico Profesional de calidad, que dé oportunidad al joven de responder correctamente a la tríada de decisiones que debe tomar: ir a la educación superior, al mundo del trabajo o rendir la PSU".

### ¿QUÉ PASA CON LOS CONTENIDOS TRANSVERSALES?

"Nunca hemos dejado, como División, de trabajar en los temas vinculados a la transversalidad educacional: derechos humanos, medio ambiente, sexualidad, convivencia, participación social, seguridad escolar, todo eso ha sido parte de nuestro quehacer. La Ministra ha convocado a instaurar nuevas bases en la política de transversalidad educativa, que den cuenta de las demandas actuales del sistema escolar, desde el punto de vista del currículo y los aprendizajes. La escuela requiere de modernas herramientas pedagógicas para el desarrollo integral de los niños. Está terminando un documento de bases hecho desde una conversación intraministerial, el que será entregado a las nuevas autoridades. Lo fundamental es que sea consultado con los actores del año 2010, así como la política de diversidad educativa fue consultada en su momento".

### CONSIDERANDO LAS NUEVAS BASES Y ROLES INSTITUCIONALES EMANADOS DE LA LGE ¿CUÁL ES LA DENOMINACIÓN DE LA ETAPA ACTUAL? ¿SE PUEDE HABLAR DE POST REFORMA?

"Estamos en presencia del desarrollo curricular. A inicios de los 90 construimos un nuevo marco curricular y desde siempre estuvo presente el hecho de que el currículo se desarrolla, se actualiza, se hace pertinente a las necesidades de la sociedad. Cada dos años se renueva el conocimiento tecnológico, y el currículo se hace sensible a las demandas de la sociedad del conocimiento, de la diversidad y la inclusión; por tanto, es un currículo que se desarrolla. Vendrán muchos otros ajustes para que se haga pertinente y sea una herramienta de trabajo que dé cuenta de las necesidades de la sociedad y las demandas políticas que ésta establezca, el currículo es un acuerdo societal, esto implica desarrollarlo desde ese entendido y las escuelas deben hacerlo también a través de sus programas de estudio. Yo no hablaría ni de "pre" ni de "post" reforma, sino de un currículo que se adecua". 

# Recogiendo sueños y vivencias de niños y jóvenes

*Walter Parraguez*

RECOGER LOS SUEÑOS DE NIÑOS Y JÓVENES A TRAVÉS DE LA PINTURA, RESCATAR LAS TRADICIONES INCENTIVANDO LA RELACIÓN INTERGENERACIONAL Y FOMENTAR LAS PRÁCTICAS SOLIDARIAS EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES, FUE EL PROPÓSITO DE TRES CONCURSOS CONVOCADOS POR LA COMISIÓN BICENTENARIO Y EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, QUE TUVIERON COMO PROTAGONISTAS A ESTUDIANTES DE LOS NIVELES PREBÁSICO, BÁSICO Y MEDIO DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.



## PINTANDO LOS SUEÑOS DEL BICENTENARIO

Globos de esperanza que se elevan al cielo, una ronda como homenaje a la amistad y a la unión, el cuidado del agua, una plaza ciudadana que llama al afecto y a la comunicación, una ciudad moderna con diversas arquitecturas y espacios verdes, mucho color, solidaridad, alegría y fiesta quedaron reflejados en los trabajos de los ganadores del Concurso "Pintando los sueños del bicentenario", organizado por la Comisión Bicentenario, el Ministerio de Educación y Fundación Chile, y que además contó con la colaboración de JUNJI, Integra, la Fundación Teletón y FONADIS.

Con pinceles y lápices de colores se representaron los sueños de niños, niñas y jóvenes para el futuro. Anhelos por alcanzar que se plasmaron en 7.344 obras que respondieron a la convocatoria a este concurso, cuyo propósito fue incorporar la visión de los estudiantes de distintas condiciones y regiones del país – mediante la expresión artística – a la construcción de un país diverso, integrado, con identidad propia, con miras al bicentenario. Desafío que fue expresado por Felipe Mella, Director Ejecutivo del Balma-ceda Arte Joven y miembro del Jurado Nacional: "Hoy es más importante que nunca rescatar la mirada de nuestros jóvenes y niños, que nos entrega una oportunidad única de comprometernos en lo que cada uno debe hacer para que nuestro país sea en el futuro lo que ellos sueñan".

Del total de obras recibidas, se realizó una primera evaluación en cada una de las 15 regiones que preseleccionó 107 trabajos que fueron sometidos a un jurado nacional que otorgó tres premios y una mención honrosa en cada una de las categorías. Los resultados fueron los siguientes:

### CATEGORÍA EDUCACIÓN PRE-BÁSICA

**Primer lugar:** "Viento contento", Gerald González, Escuela

Especial de Trastornos de la Comunicación Alcer, Punta Arenas, Región de Magallanes.

**Segundo lugar:** "Me gusta Chile", Anais Vásquez, Jardín Las Campanitas, Copiapó, Región de Atacama.

**Tercer lugar:** "Los globos de la esperanza", Mai Olavaria, Jardín Infantil Copa de Oro, Copiapó, Región de Atacama.

**Mención honrosa:** "Ronda", Karen Contreras, Escuela Australía, Traiguén, Región de la Araucanía.

### CATEGORÍA EDUCACIÓN BÁSICA

**Primer lugar:** "Naturaleza de mi corazón", Valentina Alcohado, Escuela San José, Puerto Montt, Región de Los Lagos.

**Segundo lugar:** "Un país que cuida sus aguas", Rodrigo Rojas, Escuela José Carocca, Vallenar, Región de Atacama.

**Tercer lugar:** "Chile está de fiesta", Paloma Valencia, Colegio Nehuén, San Vicente de Tagua Tagua, Región de O'Higgins.

**Mención honrosa:** "Mucha diversión y colores", Antonia Argaluz, Colegio Capellán Pascal, Viña del Mar, Región de Valparaíso.

### CATEGORÍA EDUCACIÓN MEDIA

**Primer lugar:** "Hombre de campo vislumbrando su futuro", Francisco Nanjarí, Colegio Nuevo Milenio, Villa Alemana, Región de Valparaíso.

**Segundo lugar:** "A un metro del bicentenario", Bárbara León, Colegio American Academy, San Bernardo, Región Metropolitana.

**Tercer lugar:** "Retorno a nuestras raíces", Daniel Riquelme, Colegio Nuevo Milenio, Villa Alemana, Región de Valparaíso.

**Mención honrosa:** "Un mundo más joven", María Ignacia García, Liceo Agrícola El Vegel, Angol, Región de la Araucanía.





## EL BAÚL DE LOS RECUERDOS

La bandera, los juegos criollos, las fondas, volantines y la cueca, fueron los principales protagonistas de los cuatro relatos ganadores del concurso "El Baúl de los Recuerdos", convocado por la Comisión Bicentenario, el Ministerio de Educación, la Fundación Chile y el Servicio Nacional del Adulto Mayor.

Más de 600 historias de escolares de todo el país participaron en el certamen, que buscaba incentivar el diálogo intergeneracional mediante la transcripción e ilustración por parte de los escolares de una historia o vivencia de fiestas patrias, narrada por alguno de sus abuelos o personas mayores cercanas a la familia. Recuerdos de celebraciones en donde se estrenaba una nueva tenida y se pintaba la casa, de juegos de niños mientras se compartían asados y empanadas, anécdotas a veces alegres y otras no tanto.

El concurso incluyó cuatro categorías: 3°, 4°, 5° y 6° año de Enseñanza Básica, en cada una de las cuales se incluyó un primer premio y dos menciones honrosas. Además, los 60 finalistas a nivel nacional formarán parte de una publicación que incluye la transcripción del relato y su ilustración.

Los ganadores fueron:

### CATEGORÍA 3° DE ENSEÑANZA BÁSICA

**Primer lugar:** "La banderita desteñida", Daniela Mora Zárate, Instituto Alonso de Ercilla, Región Metropolitana.

**Menciones honrosas:** "El costillar es

mío", Tomás Costa Tapia, Eagle School, Región de Antofagasta.

"Las ramadas", Valentina Rojas, Eagle School, Región de Antofagasta.

### CATEGORÍA 4° AÑO DE ENSEÑANZA BÁSICA

**Primer lugar:** "El 18 de septiembre en el pueblito La Parrita", Naska Valenzuela Robles, Escuela Vado de Topater D-49, Comuna de Calama, Región de Antofagasta.

**Menciones honrosas:** "El baúl de los recuerdos", Alexandra Camila González Becerra, Eagle School, Región de Antofagasta.

"Fotografías de los recuerdos de una fiesta", Daniel Ignacio Poveda de la Huerta, Instituto Don Bosco, Punta Arenas, Región de Magallanes.

### CATEGORÍA 5° AÑO DE ENSEÑANZA BÁSICA

**Primer lugar:** "Carrera a la chilena", Vicente Salinas, John Dewey College, Región Metropolitana.

**Menciones honrosas:** "Un 18 mojado", Javiera Abarca, John Dewey College, Región Metropolitana.

"La ramada del terror", Evania Vergara, Escuela Particular El Despertar, Región de Los Ríos.

### CATEGORÍA 6° AÑO DE ENSEÑANZA BÁSICA

**Primer lugar:** "La cueca salvadora", Paulina Tello Rojas, Escuela Vado de Topater D-49, Región de Antofagasta.

**Menciones honrosas:** "Cómo mi abuelo celebraba las Fiestas Patrias", Javier Ignacio Collao Segota, Colegio Claudio Mattte, Región de Valparaíso.

"Abuelito en fiestas patrias", Álvaro Pincheira J., Colegio Lafquén Montessori, Región de Los Lagos.





## ESCUELA SOLIDARIA 2009

Proyectos orientados a suplir carencias de materiales didácticos, desarrollar la responsabilidad social, compartir con adultos mayores, apoyar el emprendimiento, fomentar el respeto y solidaridad con discapacitados, mejorar la convivencia escolar y la ecología destacaron entre los temas de las más de 550 postulaciones a la sexta versión del Concurso Premio Bicentenario Escuela Solidaria, que distingue iniciativas desarrolladas en establecimientos de Enseñanza Básica y Media. Organizado por la Comisión Bicentenario y el Ministerio de Educación, el certamen tiene como propósito reconocer y visibilizar prácticas solidarias que se desarrollan tanto al interior de los establecimientos educativos como de éstos hacia la comunidad.

En esta versión los proyectos ganadores fueron:

### CATEGORÍA APRENDIZAJE SERVICIO EDUCACIÓN BÁSICA

**Primer lugar:** "Aprender sirviendo, cada paso una sonrisa", Colegio Concepción, Concepción, Región del Bío Bío.

**Menciones honrosas:** "Taller de Educación a la Solidaridad", Colegio María Auxiliadora, Santiago, Región Metropolitana; "Recuperación de leyendas y tradiciones del pueblo mapuche", Escuela República, Nueva Imperial, Región de la Araucanía; "Comparto y aprendo con mis mayores", Escuela Diferencial Celinpras, Paillaco, Región de Los Ríos.

### CATEGORÍA APRENDIZAJE SERVICIO EDUCACIÓN MEDIA

**Primer lugar:** "Aprendiendo juntos", Liceo Técnico Profesional de la Madera, Coronel, Región del Bío Bío.

**Menciones honrosas:** "Facilitando

el emprendimiento en sectores vulnerables de San Juan de la Costa", Liceo Técnico Profesional Remehue, Osorno, Región de Los Lagos; "Liceo Rigoberto Iglesias y San Alberto Hurtado juntos por los hermanos", Liceo Técnico Profesional Dr. Rigoberto Iglesias, Lebu, Región del Bío Bío; "Te veo y juntos aprendemos", Liceo Polivalente Esmeralda, Colina, Región Metropolitana.

### CATEGORÍA SOLIDARIDAD AL INTERIOR DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

**Primer lugar:** "Me enseñan", Santa Elena College, Coquimbo, Región de Coquimbo.

**Menciones honrosas:** "Beca solidaria para nuestros compañeros en problemas", Liceo Abate Molita, Talca, Región del Maule; "Generando redes sociales a través de la convivencia y una unidad de mediación escolar", Liceo Polivalente Ministro Abdón Cifuentes, Santiago, Región Metropolitana; "Primera feria de apoderadas y apoderados emprendedores", Liceo Técnico Profesional Bosque Nativo, Puerto Montt, Región de Los Lagos.

### CATEGORÍA SOLIDARIDAD CON LA COMUNIDAD

**Primer lugar:** "Grupo de protección animal Amaranis", Liceo Poeta Vicente Huidobro, Cartagena, Región de Valparaíso.

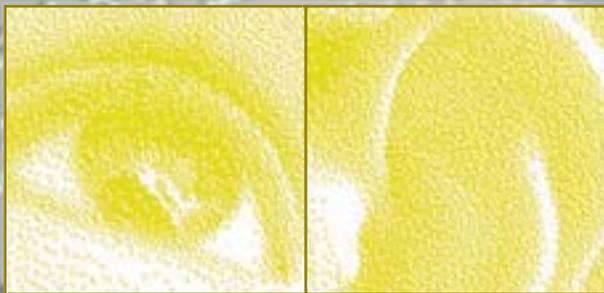
**Menciones honrosas:** "Proyecto de desarrollo de la conciencia crítica y social", Colegio Sagrados Corazones, Concepción, Región del Bío Bío; "Ruta educativa de recolección de residuos sólidos", Colegio Sali Hochschild, Punitaqui, Región de Coquimbo; "Atención comedor abierto de Parroquia Cristo Rey", Colegio San Antonio, San Antonio, Región de Valparaíso. RE





EL SIMCE

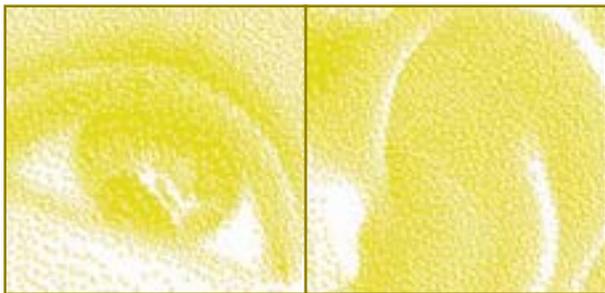
# inclusivo



23

REVISTA DE EDUCACIÓN

POR PRIMERA VEZ EN 2009, ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO CON DISCAPACIDAD VISUAL Y AUDITIVA DE LAS REGIONES METROPOLITANA Y QUINTA (VALPARAÍSO), PUDIERON RENDIR EL SIMCE IGUAL QUE SUS COMPAÑEROS, TENIENDO DE SOPORTE EL MÉTODO BRAILLE Y CUESTIONARIOS ESPECIALMENTE ADAPTADOS PARA ELLOS.



**T**anto la Declaración Mundial sobre Educación para Todos elaborada en Jomtien (OEI, 1990), como el Informe UNESCO de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI (Delors, 1992) y el Foro Mundial sobre Educación realizado en Dakar (UNESCO, 2000) coinciden en que el colectivo de personas y niños con discapacidad es uno de los más excluidos del derecho a la educación (Blanco, 2005).

Los acuerdos firmados por nuestro país en materia de no discriminación, igualdad de oportunidades y de plena integración de las personas con discapacidad, se han traducido en cambios sustanciales y esfuerzos sostenidos, para mejorar la calidad de la educación de este grupo de estudiantes.

Hasta el año 2008 estudiantes de escuelas especiales no habían sido incluidos en las evaluaciones SIMCE. Por otra parte, los estudiantes con discapacidad visual, que asistían a una escuela regular no podían acceder a éstas debido a que no estaban en un formato que les abriera la posibilidad de responder de manera autónoma.

### ESTUDIO DEFINITORIO

En 2008, el Ministerio de Educación en conjunto con el Centro de Medición de la Universidad Católica de Chile MIDE UC, realizó un estudio para aplicar pruebas SIMCE con acomodaciones, con el propósito de que estudiantes

con discapacidad sensorial de 4° Básico intervinieran en igualdad de condiciones y respondieran las pruebas con autonomía. El primer paso del estudio fue definir los cambios o acomodaciones, en el formato, en el horario, en la forma de responder y en la administración de las pruebas. Del mismo modo, el estudio evaluó la pertinencia de la inclusión de apoyos técnicos, la cantidad de preguntas, que podían responder los estudiantes y la logística necesaria para la rendición de las pruebas en las condiciones adecuadas, según la discapacidad de ellos.

En 2009, la política de integración que promueve la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales, obtiene un gran logro al aplicar pruebas de Matemática y Lectura a estudiantes con discapacidad sensorial de 4° Básico.

La prueba se aplica en formato Braille y Macro-tipo en la Región Metropolitana y de Valparaíso





**LOS ALUMNOS MANIFESTARON LA ALEGRÍA DE HABER SIDO INCORPORADOS EN LAS EVALUACIONES SIMCE, IGUAL QUE SUS COMPAÑEROS, EN SUS MISMAS SALAS Y CON TEST SIMILARES. ASIMISMO, PADRES DE ALGUNOS ESTUDIANTES EXPRESARON LA SATISFACCIÓN DE VER QUE SUS HIJOS PUDIERON ESTAR EN LA APLICACIÓN DE ESTA PRUEBA CON LOS CAMBIOS NECESARIOS, DANDO PASO A LA VERDADERA INCLUSIÓN.**

a 154 niños de escuelas regulares y escuelas especiales. Se incorporaron ayudas técnicas y herramientas de escritura y cálculo y un examinador con competencias en lengua de señas y/o sistema Braille, dando así, la autonomía de los alumnos en la rendición de las pruebas.

Estudiantes con baja visión y discapacidad auditiva contestaron en el mismo cuadernillo, estudiantes ciegos escribieron en Braille sus respuestas.

### CUESTIONARIO PARA PADRES

Junto a las pruebas se aplica un cuestionario de padres y apoderados y otro de docentes, los que fueron adaptados de acuerdo con las discapacidades de los estudiantes atendidos. En el caso de las escuelas regulares, los cuestionarios fueron complementarios a los aplicados en SIMCE regular; en el caso de las escuelas especiales, éstos se elaboraron según su modalidad educativa.

En las escuelas regulares, es decir, aquellas que integran a estudiantes discapacitados en sus aulas, las pruebas fueron aplicadas en los mismos horarios y salas donde estos estudiantes concurren diariamente.

Los alumnos manifestaron la alegría de haber sido incorporados en las evaluaciones SIMCE, igual que sus compañeros, en sus mismas salas y con test similares. Asimismo, padres de algunos

estudiantes expresaron la satisfacción de ver que sus hijos pudieron estar en la aplicación de esta prueba, con los cambios necesarios, dando paso a la verdadera inclusión.

En las escuelas especiales de estudiantes con discapacidad visual y auditiva de ambas regiones, tanto directivos, profesores, padres y apoderados y los estudiantes ratifican la importancia que tiene para ellos participar en esta evaluación nacional.

En los próximos años, el propósito es extender paulatina y progresivamente esta evaluación a las demás regiones. Progresivamente, debido a que el registro de los estudiantes con una discapacidad sensorial considera precisiones y detalles necesarios para la aplicación de la prueba, como son: discapacidad, nivel de enseñanza, modalidad de atención, sistemas de comunicación, ayudas técnicas, entre otras.

Los profesores y directivos de los establecimientos, tanto regulares como especiales, calificaron esta evaluación como un valioso avance en materia educativa. "Es contar con un instrumento, que permite saber cuánto y cómo están aprendiendo nuestros estudiantes con discapacidad. Esta equidad a favor de los estudiantes con discapacidad, implica reconocer y aceptar que somos una sociedad diversa, donde todos tenemos cabida, lo que, sin duda, potencia la calidad de la educación", señalaron. **RE**

**DOS INTERNOS DEL SENAME INGRESAN A LA UNIVERSIDAD**

*Un interno de un centro del Sename en Chol Chol, Novena Región, fue seleccionado para ingresar a la Universidad Católica de Temuco. El joven rindió en diciembre la PSU junto a otros 36 adolescentes privados de libertad de distintos centros cerrados y semicerrados del Sename. Su opción fue estudiar Traducción en Inglés. En tanto, otro joven ingresará a una universidad privada de Talca y 16 lo harán a Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica en diversas regiones del país.*

*El director del Sename, Eugenio San Martín, valoró el hecho destacando el alto número de jóvenes que continuará con estudios superiores, quienes en su mayoría completaron su enseñanza media en los propios centros a través de proyectos de reescolarización.*

**10 ALUMNOS POR COMPUTADOR PARA EL BICENTENARIO**

*Un promedio de 10 alumnos por computador para el año 2010 es la meta que se fijó el Plan Tecnologías para una Educación de Calidad (TEC), que impulsa el Ministerio de Educación a través de Enlaces. El Plan también se propone asegurar el adecuado uso pedagógico de estos recursos, procurando que estén al servicio de la enseñanza y se conviertan en un apoyo real para los docentes.*

*El logro de ese propósito implica obligaciones, tanto de Enlaces como de los sostenedores. Por su parte, el Ministerio se compromete a entregar el equipamiento computacional y asesorar en la elaboración de planes para el uso de la tecnología, mientras los sostenedores tendrán la responsabilidad del mantener los equipos y generar las condiciones para el uso pedagógico de ellos.*

*Con esta iniciativa se espera disminuir drásticamente las brechas de acceso a tecnología por origen social, modificando la tasa actual de 24 alumnos por computador a 10 alumnos por equipo, cifra cercana a la de países desarrollados como España.*

**3000 DOCENTES SE PERFECCIONAN**

*A lo largo de todo el país se iniciaron los cursos de Postítulos de Mención de Primero y Segundo Ciclo 2010-2011 y de Apropiación Curricular, acciones de desarrollo profesional docente que el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) realiza en conjunto con universidades acreditadas. En total son 116 cursos donde participan más de tres mil docentes de todas las regiones del país.*

*El Programa de Postítulos de Mención para quienes ejercen en primero y segundo ciclo de Educación Básica busca fortalecer la formación y actualizar las competencias en el ámbito pedagógico, disciplinario y de las didácticas específicas de docentes, que se desempeñan en dichos niveles, con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes.*

*Igualmente se dio inicio a 53 cursos en los que intervienen más de 1.300 profesores de segundo ciclo de Educación Básica y Media, de establecimientos municipales y particulares subvencionados de seis regiones del país, quienes afianzarán sus conocimientos disciplinarios y sus competencias pedagógicas para desarrollar prácticas de aula acordes al currículo escolar.*

## CATÁLOGO DE TEXTOS ESCOLARES EN LÍNEA

El Ministerio de Educación habilitó el Catálogo en Línea de textos escolares para el año 2010, plataforma tecnológica, que permite acceder a datos útiles y a recursos multimediales relacionados con estos materiales pedagógicos de manera fácil. El Catálogo presenta información acerca de 71 libros de texto de 66 niveles y subsectores de aprendizaje, incluyendo los 8 textos que el MINEDUC entrega este año por primera vez a profesores y estudiantes del país, que corresponden a las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, de 1° a 4° Básico; Ciencias Naturales, de 1° a 4° Básico; y Física, de 3° y 4° Medio.

Esta plataforma de contenidos está alojada en la página web [www.textosescolares.cl](http://www.textosescolares.cl), y cuenta con dos modalidades de ingreso: una pública, abierta a toda persona interesada; y otra de carácter restringido, destinada a establecimientos educacionales y profesores.

A través del Catálogo se puede entrar a los hipertextos, herramienta multimedial disponible para 8 niveles y subsectores del aprendizaje, que complementa la propuesta didáctica del texto impreso, entregando contenidos pedagógicos de gran utilidad, como diccionarios y enciclopedias electrónicas, organizadores de ideas y actividades de trabajo colaborativo.

La modalidad de ingreso restringido, en tanto, da a los docentes la posibilidad de descargar -desde Internet- los textos escolares y las guías didácticas de todos los niveles de enseñanza y subsectores de aprendizaje en formato PDF, y acceder al CD de Audio de los textos de Inglés en formato mp3. Para ello, los usuarios deben digitar el RBD de su establecimiento y una clave, que es la misma que ocupan en los procesos de Acreditación y de Elegibilidad.

## INVESTIGACIÓN EN LA PUCV

Un total de 13 proyectos de investigación, por 1.063 millones de pesos, se adjudicó la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, a través del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Fondecyt).

Con los recursos, la PUCV podrá desarrollar durante el año 2010 iniciativas en áreas tan diversas como Literatura, Historia, Biología, Física, Química y Derecho. Precisamente, la Facultad de Derecho de la PUCV destaca por totalizar 48 proyectos adjudicados por el fondo estatal desde que este fue implementado en 1982 y es la institución líder en el país en el número de investigaciones jurídicas apoyadas por Fondecyt.

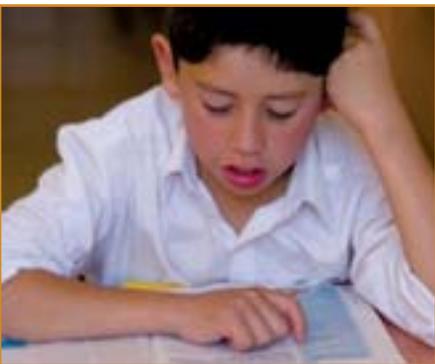
## NUEVO RECTOR DE LA UCSH

Francisco Javier Gil Llambias es el nuevo rector de la Universidad Católica Silva Henríquez. Fue nombrado por el presidente y gran canciller de la UCSH, Padre Leonardo Santibáñez, para suceder en el cargo a Sergio Torres Pinto. Este último, además, fue distinguido con la Medalla Cardenal Raúl Silva Henríquez por su permanente dedicación y esfuerzo para consolidar el proyecto educativo de la universidad durante sus 14 años de gestión.

La ceremonia contó con la presencia del Comité Ejecutivo de la universidad; rectores de otras casas de estudio y de aquellas que integran el capítulo chileno de universidades católicas; miembros de la congregación Salesiana; autoridades de organizaciones nacionales e internacionales; directivos, académicos, dirigentes estudiantiles, amigos y familiares del rector saliente y de la nueva autoridad universitaria.

Francisco Javier Gil es Diácono Permanente, Ingeniero Químico, Doctor en Ciencias y un destacado académico, con más de 28 años de trayectoria en la Universidad de Santiago de Chile.

# EVALUACIÓN Y ÁR



TODAS LAS ESCUELAS ENFRENTAN EL DESAFÍO DE QUE SUS ESTUDIANTES DESARROLLEN EFECTIVAMENTE LOS APRENDIZAJES EXPLICITADOS EN EL MARCO CURRICULAR A LO LARGO DE SU TRAYECTORIA ESCOLAR. Y EN TODAS ELLAS LOS PROFESORES Y PROFESORAS DEBEN CONCRETAR ESTO TRABAJANDO CON ESTUDIANTES QUE, ESTANDO EN UN MISMO CURSO, APRENDEN EN DISTINTOS RITMOS.

LA EVALUACIÓN ADQUIERE UN ROL ESTRATÉGICO QUE PERMITE AL SISTEMA EDUCATIVO EN GENERAL Y AL DOCENTE EN PARTICULAR, IDENTIFICAR LOS PRINCIPALES DÉFICIT EN EL APRENDIZAJE Y LAS PRIORIDADES PARA LA ENSEÑANZA. LA EVALUACIÓN ENTREGA INFORMACIÓN PERMANENTE PARA LA TOMA DE DECISIONES EN LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO, LA GESTIÓN CURRICULAR, EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, EL USO DE LOS PROPIOS RECURSOS Y EL ESTABLECIMIENTO DE METAS. A SU VEZ, EL EMPLEO DE ESTA INFORMACIÓN SIRVE PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES SOBRE SUS DEBILIDADES Y FORTALEZAS E INFORMAR DE ESTO A LOS PADRES, E INVOLUCRARLOS TAMBIÉN EN EL PROCESO.



# AREAS DE PROGRESO



El Marco Curricular funda las decisiones acerca de qué evaluar, ya que en él se definen los aprendizajes que deben alcanzar los alumnos y alumnas, en cuanto conocimientos, habilidades, capacidades o disposiciones, que, de modo articulado, conforman las competencias que el sistema escolar busca desarrollar. Estas competencias se dan progresivamente a lo largo de la vida y se verifican en la práctica, en contextos determinados. Los Mapas de Progreso, son la secuencia en que típicamente se desenvuelve una competencia a lo largo de la trayectoria escolar.

La intención de los Mapas de Progreso es ha-

cer explícito el crecimiento del aprendizaje, para conseguir un marco de referencia, que informe y monitoree a los alumnos en el tiempo, enfatizando sus progresos. Para saber cuán adecuados son los logros de los alumnos en las etapas del Mapa, es necesario fijar expectativas de desempeño en lugares específicos del Mapa. Así, los Niveles de Logro responden a la pregunta: ¿cuán adecuado es el desempeño de un alumno a una edad, nivel o etapa escolar determinada?

En este marco de referencia del crecimiento del aprendizaje de los alumnos, los Niveles de Logro del SIMCE describen el desempeño que obtienen los de un mismo grado, si alcanzan un logro intermedio o avanzado en las competencias evaluadas por las pruebas SIMCE. Al elaborar Niveles de Logro de Simce, se promueve la articulación entre la evaluación de aula y la evaluación nacional, orientada a la toma de decisiones del sistema educacional.



Es central que la escuela observe el desempeño de sus estudiantes para recoger y analizar evidencia sobre lo que ellos saben y pueden hacer. Así se da a conocer el avance de cada uno y se dimensiona la brecha que separa aquello que demuestran de aquello que se espera que demuestren en ese momento de su trayectoria escolar.

Conocer esta línea de crecimiento o progresión del aprendizaje clarifica a profesores, estudiantes y padres la ruta por la cuál debe avanzar el aprendizaje.

Por esto los Mapas de Progreso son una útil herramienta para saber qué observar o evaluar.

Para ir conociendo el avance en los aprendizajes de sus estudiantes, la escuela cuenta con una fuente interna de información, constituida por las evidencias recogidas de las pruebas, trabajos y observaciones que hacen los profesores durante todo el año escolar. Adicionalmente, existen fuentes externas que aportan evidencia, y estos son los resultados de las pruebas estandarizadas de medición de aprendizajes aplicadas a los estudiantes, como las pruebas SIMCE.

La información de allí recogida, al ser analizada articuladamente, hace que cada escuela cuente con un diagnóstico más rico y riguroso acerca de la situación académica de sus estudiantes. Mientras, la evaluación interna da información más detallada sobre cada alumno, en una amplia gama de desempeños, la externa entrega información sobre cómo es el aprendizaje del conjunto de los alumnos en relación a expectativas nacionales y a otros alumnos del país. Es importante saber aprovechar lo que cada una de estas modalidades de evaluación puede ofrecer y saber qué preguntas pueden ser contestadas a partir de cada una de ellas, a fin de enriquecer el diagnóstico del aprendizaje.

Las competencias clave que describen los Ma-

pas de Progreso son el foco de la evaluación de SIMCE con Niveles de Logro. Si las evaluaciones que realiza la escuela se orientan efectivamente sobre la base de la descripción de la progresión del aprendizaje que brindan los Mapas de Progreso:

- ◆ Se asegura el monitoreo de los aprendizajes que nacionalmente se espera que los alumnos obtengan en los distintos ciclos escolares.
- ◆ Se favorece la articulación de la información interna con los datos que entrega la evaluación nacional, referida a Niveles de Logro, de ese modo se hace un diagnóstico que considere tanto la realidad de la escuela como la expectativa nacional.
- ◆ Se puede obtener información interna respecto a sus logros de aprendizaje, en concordancia con el SIMCE, lo que facilita la toma de decisiones oportunas para mejorar sus resultados.

Los Niveles de Logro son descripciones de los conocimientos y habilidades que muestran los alumnos al responder las pruebas SIMCE. Gracias a ellos, las escuelas pueden conocer los aprendizajes de sus estudiantes de acuerdo a tres categorías: nivel inicial, nivel intermedio y nivel avanzado.

Los Niveles de Logro se relacionan con los aprendizajes descritos en los Mapas de Progreso, no sólo en cuanto al tipo de aprendizaje, sino también al nivel de exigencia involucrado en las competencias descritas. De este modo, en términos generales, en 4° Básico, es posible afirmar que:

- ◆ La proporción de estudiantes que han alcanzado el Nivel Avanzado en SIMCE, probablemente haya desarrollado el nivel de aprendizaje descrito en el nivel 2 de los Mapas de Progreso;
- ◆ La proporción de estudiantes que han conseguido el Nivel Intermedio en SIMCE, probablemente se ubica entre el nivel 1 y el 2 de los Mapas de Progreso, ya que, si bien han llegado al nivel 1, aún no presentan evidencia de haber logrado el aprendizaje descrito en el 2.
- ◆ La proporción de estudiantes en el Nivel Inicial en SIMCE muestra muy diverso nivel de des-

empeño. En este mismo es posible encontrar desde alumnos que en algunos casos alcanzan el aprendizaje descrito en el nivel 1 de los Mapas de Progreso, junto con otros que están

lejos de hacerlo.

La relación entre Mapas de Progreso y Niveles de Logro puede ilustrarse con el siguiente esquema:

**SIMCE** CON NIVELES DE LOGRO

**Lectura 4º Básico**

**MAPAS** DE PROGRESO DEL APRENDIZAJE

**Nivel 7** Lee comprensivamente variados tipos de textos literarios y no literarios de carácter analítico y reflexivo. Interpreta y reinterpreta, a partir de análisis y matices, sentidos globales del texto o de partes significativas del mismo que expresan ambigüedades, contradicciones o posturas poco claras. Evalúa la calidad del texto y la pertinencia de su estructura textual, estilo y subyugancia temática.

**Nivel 6** Lee comprensivamente textos con estructuras complejas y que presentan elementos vitales de mundo. Interpreta y reinterpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Identifica relaciones expresivas que poseen un sentido general de la obra. Evalúa la validez de los argumentos o planteamientos presentes en los textos.

**Nivel 5** Lee comprensivamente textos que contienen diversos elementos complejos y abordan temas complejos. Interpreta el sentido global del texto según las posibles perspectivas del lector o del receptor. Evalúa lo leído, comparándolo con su postura o la de otros, frente al texto.

**Nivel 4** Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, con algunos elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central. Interpreta sentidos de detalles y de partes del texto y los relaciona con su sentido global. Opina sobre lo leído, comparando el contenido sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.

**Nivel 3** Lee comprensivamente textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Distingue entre información relevante y accesorio. Infiere relaciones de causa, efecto y secuencia, integrando detalles relevantes del texto. Comprende el sentido global del texto integrando información relevante. Opina sobre variados aspectos del texto, apoyándose en información explícita e implícita, o integrando sus conocimientos específicos sobre el tema.

**Nivel 2** Lee comprensivamente textos de estructura simple que abordan contenidos reales o imaginarios, algunos de los cuales pueden ser poco familiares. Extrae información explícita distinguiéndola de otros procesos y semejanzas. Infiere relaciones de causa, efecto y secuencia referidas a información central del texto. Comprende el sentido global del texto integrando información explícita e implícita. Opina sobre contenidos de lo leído apoyándose en información explícita e implícita.

**Nivel 1** Lee comprensivamente textos breves y simples, que abordan contenidos reales o imaginarios que le son familiares. Extrae información explícita evidente. Realiza inferencias claramente respaldadas por el texto. Comprende el sentido global a partir de información destacada en el texto. Da sus opiniones sobre lo leído apoyándose en información explícita y en inferencias realizadas.

**Nivel Avanzado** Los alumnos y alumnas alcanzan, en este nivel, una comprensión de los textos leídos que les permite seleccionar e integrar diversas informaciones, tanto explícitas como implícitas (inferidas) y opinar sobre el contenido de textos poco familiares.

**Nivel Intermedio** Los alumnos y alumnas alcanzan, en este nivel, una comprensión de los textos leídos que les permite extraer información explícita fácil de encontrar, realizar inferencias claramente sugeridas, reconocer algunos aspectos de la situación comunicativa y opinar sobre el contenido de textos familiares.

Gracias a la relación entre Niveles de Logro y Mapas de Progreso, las escuelas pueden responder la pregunta: ¿cómo sabemos que efectivamente estamos evaluando aquello que se considera esencial?

veles de Logro, se facilita y refuerza el uso de la información del SIMCE como insumo complementario al diagnóstico de los establecimientos, y que sirve para definir compromisos y estrategias que mejoran el aprendizaje estudiantil.

En síntesis, con la incorporación de los Ni-



# HACIA UN CEREBRO FELIZ

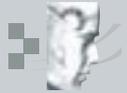


MATTHIEU RICARD PARTICIPA DESDE AÑOS CON CIENTÍFICOS DE LA UNIVERSIDAD DE WISCONSIN, EN EL ESTUDIO DE SU PROPIO CEREBRO. SE SABE QUE LA CORTEZA CEREBRAL IZQUIERDA ES DONDE SE CONCENTRAN LAS SENSACIONES PLACENTERAS Y LOS PENSAMIENTOS POSITIVOS, MIENTRAS QUE EL LADO DERECHO SE ACTIVA CUANDO HAY DEPRESIÓN, ANSIEDAD O MIEDO. ASÍ, CADA PERSONA TIENE SU EQUILIBRIO “PROPIO” ENTRE ESTAS DOS REGIONES, LO QUE DETERMINA Y CONFORMA SU TEMPERAMENTO.

Los estudios llevados a cabo en la Universidad de Wisconsin y liderados por el profesor Richard J. Davidson están dirigidos a mostrar que el cerebro es un órgano cambiante a lo largo de la vida y, por lo tanto, moldeable. Estudiaron a un grupo de monjes budistas que practican la meditación diariamente y los compararon con estudiantes universitarios, viendo que los primeros tenían la capacidad de alejar los pensamientos

negativos y concentrarse solo en los positivos.

Para poner en relieve este proceso, el equipo de Wisconsin eligió un método simple. Utilizó el electroencefalograma, aparato que permite medir la actividad eléctrica cerebral por medio de electrodos colocados sobre el cráneo de la persona. El análisis de los resultados puso de manifiesto que estos meditadores con experiencia llegan



a producir, durante su práctica, oscilaciones rápidas en las frecuencias ondas gamma.

El aumento excepcional de los ritmos gamma en la corteza frontal, observado en el meditador experimentado, indica que estas regiones desempeñan un papel importante en la generación de este estado.

Davidson cree que estudiar las mentes de los monjes meditando nos puede ayudar a averiguar cómo puede la meditación moldear nuestros cerebros a fin de desarrollar temperamentos más felices y menos afligidos.

Los cambios en la estructura cerebral no sólo ocurren en los monjes budistas del Tíbet o India. También se han registrado en personas occidentales que meditan regularmente. A esta conclusión llegó la profesora Sara Lazar, de la Escuela de Medicina de Harvard, quien dirigió el primer estudio que relaciona la meditación con el crecimiento de estructuras físicas del cerebro.

Estos primeros resultados ya abren perspectivas de aplicación en ámbitos como los problemas de déficit de atención, los trastornos de ansiedad y por qué no, del envejecimiento neuronal. En hospitales de Estados Unidos se ha utilizado la meditación en fases terminales del cáncer.

Si, en efecto, la meditación mejora significativamente la capacidad para generar procesos afectivos, Davidson sería el primero en probar que ésta tiene efectos positivos sobre condiciones como la depresión. Además, demostraría científicamente que los seres humanos pueden volverse más compasivos gracias a una sencilla y poderosa práctica mental.

Todos estos estudios han llevado a la hipótesis de que la felicidad es algo que "se podría entrenar" y podrían llevar a la gente a entrenar una mente saludable y un ser más feliz.



### MATTIEU RICARD Y LA FELICIDAD

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la felicidad es: "un estado del ánimo que se complace en la posesión de un bien; en la satisfacción, gusto, contento; o en la suerte feliz".

Un grupo de científicos de la Universidad de Wisconsin, liderados por Davidson (<http://psyphz.psych.wisc.edu/>), llevan años estudiando el cerebro del asesor personal del Dalai Lama dentro de un proyecto donde la cabeza de Ricard ha sido sometida a constantes resonancias magnéticas nucleares, en sesiones de hasta tres horas de duración. Su cerebro fue conectado a 256 sensores para detectar su nivel de estrés, irritabilidad, enfado, placer, satisfacción y así con decenas de sensaciones diferentes.

Los resultados fueron comparados con los obtenidos en cientos de voluntarios cuya felicidad fue clasificada en niveles que iban del 0.3 (muy infeliz) a -0.3 (muy feliz). Matthieu Ricard logró la asombrosa puntuación de -0.45, desbordando los límites previstos en el estudio, superando todos los registros anteriores y ganándose el título de "el hombre más feliz de la Tierra" (título que él mismo no termina de aceptar). ¿Está también la modestia ligada a la felicidad? El monje prefiere limitarse a resaltar que efectivamente la cantidad de "emociones positivas" que produce su cerebro está "muy lejos de los parámetros normales". 

¿de dónde viene el

# TABACO?

34

AMPLIAMENTE DIFUNDIDO HOY EN EL MUNDO ES EL CONSUMO DEL TABACO. MILLONES DE PERSONAS FUMAN Y LOS PAÍSES TOMAN MEDIDAS PARA DISMINUIR LA INCIDENCIA DE ENFERMEDADES DERIVADAS DEL TABAQUISMO. SIN EMBARGO, POCO SE SABE SOBRE EL ORIGEN Y LA HISTORIA DE ESTE HÁBITO TAN PRACTICADO SOCIALMENTE. SE DESCONOCE CUÁNDO Y CÓMO SURGIÓ, PERO SÍ SE SABE CON CERTEZA QUE EL TABACO ES LATINOAMERICANO. SE CALCULA QUE SUS NATIVOS CULTIVARON Y CONSUMIERON ESTA HIERBA (CUYO NOMBRE PROVIENE DEL VOCABLO TOBAGO, COMO SE LE DECÍA A LA ISLA DE HAITÍ), DESDE HACE UNOS TRES MIL AÑOS.



## ALGUNOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS PUEDEN AYUDAR A FORMARSE UNA IDEA DE DÓNDE VIENE ESTA CONOCIDA, ARRAIGADA Y POLÉMICA COSTUMBRE, CON INFLUENCIA EN LAS ECONOMÍAS Y LA SALUD PÚBLICA.

### CONQUISTA DE AMÉRICA, CRÓNICAS DE TABACO

El propio Cristóbal Colón fue uno de los primeros que lo dio a conocer, al contar en su *Diario de Viaje*, que uno de los marinos le comentó haber visto "hombres con un tizón en las manos y ciertas hierbas secas metidas en una cierta hoja seca también a manera de mosquito...", y encendiendo por una parte el tizón, por la otra chupan o sorben, y reciben como resuello para adentro aquel humo, con el cual se adormecen las carnes y quasi emborrachan, y así dicen que no se siente el cansancio". Quizás Colón no se formó buena opinión de la práctica, pero no importó tanto, por cuanto rápidamente fue imitada, por miembros de su tripulación. Otros descubridores que siguieron ampliando los horizontes americanos, como Américo Vesputio, fueron testigos de nuevas experiencias, al ver que los nativos mascaban la hierba "como si fueran ganado, tanto así que apenas hablan". En tanto que Pedro Álvarez Cabral, quien recorrió parte del actual Brasil, la llamó "hierba santa debido a sus poderosas virtudes en maravillosas formas... para curar abscesos, fístulas y otras úlceras y laceraciones". Incluso, hubo quienes como John Hawkins, comerciante inglés de esclavos y telas del Caribe hacia 1564, se impresionó porque los aborígenes luego de fumar satisfacían el hambre, "de modo que pueden resistir entre cuatro a cinco días sin comer ni beber". No dejaba de ser un detalle importante para un traficante de esclavos.



En fin, en varias crónicas de la conquista americana se aprecia cuán novedoso fue el tabaco para los visitantes o inmigrantes de los primeros siglos de colonización, porque la hierba y su consumo se encontraban esparcidos por la totalidad del continente. Conste que en el siglo XVII su cultivo fue la actividad productiva por excelencia de la isla de Cuba.

Sin embargo, no todos quienes lo conocieron se mostraron atraídos por el uso corriente que le daban los indios. Como era utilizado de manera que provocaba estado de éxtasis o se consumía en ceremonias de adoración a divinidades consideradas paganas, rápidamente fue rechazado por quienes arribaron al continente portando concepciones dictaminadas por la Iglesia Católica. Uno de los casos fue del gobernador de la isla de Santo Domingo, Gonzalo Fernández de Oviedo. "Usaban los indios de esta isla de La Española (así fue llamada originalmente), entre sus vicios, uno muy malo, que es tomar unas ahumadas, que ellos llaman Tobago, para salir de sentido... quemaban las hojas de aquella hierba arrebujada o envuelta de la manera que los pajes cortesanos suelen echar sus ahumadas, y tomaban el aliento y humo para sí una y dos y tres y más veces... hasta que quedaban sin sentido tendidos en tierra, beodos o adormecidos de un grave y muy pesado sueño". Más curiosa fue la opinión del comerciante italiano Girolamo Benzoni, quien viajó por América desde 1541 y escribió obras que describían sus hallazgos: "El que no lo haya experimentado, difícilmente puede hacerse a la idea de lo molesta y venenosa que es esa diabólica costumbre de fumar. Cuando viajaba por Guatemala y entraba por casualidad en la vivienda de un indio que consumía esta hierba... en más de una ocasión tuve que marcharme a toda prisa en cuanto el diabólico olor me llegaba a las narices".

Nadie sabe a ciencia cierta si todas estas experiencias fueron producto del consumo de tabaco, otras especies silvestres o de combinaciones. Pero aún así, positivas o no, las impresiones de los europeos, que conocieron la hierba en tierras americanas, igualmente se introdujo en la Península Ibérica en 1512 y, a partir de entonces, fue cultivada en el viejo continente, hasta en la lejana Turquía. Sin duda, contribuyó en que la reina de Francia, Catalina de Médicis, se

EN VISTA DE LAS SIGNIFICATIVAS GANANCIAS QUE DEJABA LA PRODUCCIÓN Y VENTA DEL TABACO, LAS POTENCIAS EUROPEAS DECIDIERON SACAR PARTIDO DE ESTE NEGOCIO, CULTIVÁNDOLO EN TIERRAS ORIGINARIAS. ASÍ LOS ESPAÑOLES LO HICIERON EN ISLAS CARIBEÑAS, LOS PORTUGUESES EN BRASIL Y COLONIAS AFRICANAS, AL TIEMPO QUE LOS INGLESES ENTRE CAROLINA DEL NORTE Y MISSOURI.

transformara en habitual consumidora de "rapé", porque le asignó poderes sobre sus jaquecas. Y qué decir de la moda que introdujo Sir Walter Raleigh en la Corte de Isabel I de Inglaterra, de fumarlo en pipa. Se entenderá que desde entonces se extendió por todo el mundo, multiplicándose las variedades según fuesen las condiciones geográficas o ambientales de cada región, al punto que hoy pueden contarse por decenas: *Nicotiana Fructiosa* (resistente a los vientos); *Nicotiana Paniculada* (de clima cálido) o *Nicotiana Olorosa* (de Virginia), entre otras.

En vista de las significativas ganancias que dejaba la producción y venta del tabaco, las potencias europeas decidieron sacar partido de este negocio, cultivándolo en tierras originarias. Así, los españoles lo hicieron en islas Caribeñas, los portugueses en Brasil y colonias africanas, al tiempo que los ingleses entre Carolina del Norte y Missouri. Ya para el siglo XVII la mayoría había aplicado algún tipo de gravamen o monopolio estatal. En el caso particular de España, bajo el reinado de Felipe II, comenzaron a

implementarse las primeras regulaciones del comercio del tabaco, las que culminaron con su sucesor Felipe IV y la instauración del llamado "estanco" en 1636: éste fue el origen del monopolio del tabaco en la Península. A través del estanco, la corona española se reservó el exclusivo derecho de producir y comerciar la hierba -o bien arrendar este derecho a particulares-, exclusividad que decenios más tarde se haría extensiva a las colonias americanas.

### MACHITÚN, ESTANCO Y "ESTANQUILLO"

Como en otras latitudes del continente, los aborígenes chilenos -entre los cuales destacan los mapuches-, también lo cultivaron de la misma manera que otras especies vegetales provenientes de diferentes latitudes y lo consumieron en similares ocasiones. Le llamaban "puthem" o "puten" y, entre las crónicas de la conquista, es posible encontrar varios testimonios acerca del uso aborigen. En casos de grave enfermedad o de pactos entre tribus -comenta el misionero Juan Ignacio Molina-, quemaban tabaco como grata ofrenda a sus dioses. Al tanto que el Padre Diego de Rosales destacó que "mientras andan los soldados en guerra, están los hechiceros consultando al demonio sobre el suceso de los suyos, inciesando con tabaco las tierras del enemigo y haciendo sus invocaciones. Y en una batea de agua les muestra el demonio lo que pasa, donde están y lo que les ha sucedido, bueno o malo".



Al parecer, también el tabaco era utilizado en los ritos denominados "machitún". En ellos, dice el mismo abate Molina, "el Machi manda a las mujeres que se encuentran presentes entonar una lúgubre canción al sonido de ciertos pequeños tambores que ellas tocan al mismo tiempo. Él, entre tanto, incienza con humo de tabaco tres veces la canela, el carnero, las cantarinas y el enfermo" Entre las mujeres mapuches, sólo les estaba permitido fumar a las ancianas

y casadas, siempre que los hombres las invitaran, mientras que las solteras lo tenían prohibido.

La historia del tabaco en Chile siguió un curso muy similar al desarrollo que tuvo en el resto del continente americano. Pero a diferencia de otros países, el cultivo del tabaco fue muy reducido, abasteciendo el comercio local principalmente del Perú y en segunda instancia, de



Brasil y Paraguay.

Al asumir el Virreinato del Perú, José Antonio Manso de Velasco informó en 1746 al monarca español la conveniencia de establecer en las colonias el estanco para el tabaco. Aprobada su propuesta, "el 4 de mayo de 1753 se pregonó en Santiago por bando solemne la creación del estanco de tabacos... y se prohibió bajo severas penas que comerciante alguno pudiera venderlo". En adelante, el abastecimiento de tabaco para Chile quedaba sujeto a la Dirección del Estanco con sede en Lima, vetándosele a extraños toda ingerencia en la selección y compra del producto. Los únicos "puertos" autorizados para el ingreso de la hierba fueron Valparaíso, Coquimbo y Talcahuano. La administración chilena sólo se encargaría de la recepción, distribución y venta en el territorio de su jurisdicción.

El sistema fue bastante complejo, y su administración, engorrosa. Las disposiciones reales exigían que los funcionarios dieran cuenta detallada de la comercialización. Una de las principales razones que motivaban esta extrema burocracia era la constante amenaza que significaba la venta ilícita de tabaco, incrementada precisamente por el establecimiento del mismo monopolio. Al respecto, las ordenanzas establecieron que los administradores generales y particulares dieran cuenta anualmente de las ventas, remitiendo "sin demora alguna" a la Tesorería General "el caudal producido de las ventas". Lo que pretendió la Corona fue ejercer el máximo control aunque, como se comprenderá, jamás pudo evitar la producción y comercio clandestino, como tampoco el contrabando.

### ... Y LOS "ESTANQUILLOS"

Para que la comercialización de esta hierba fuese más ágil, se determinó el establecimiento de "estanquillos". Vale decir, puestos distribuidos dentro del territorio destinados

**LA HISTORIA DEL TABACO EN CHILE SIGUIÓ UN CURSO MUY SIMILAR AL DESARROLLO QUE TUVO EN EL RESTO DEL CONTINENTE AMERICANO. PERO A DIFERENCIA DE OTROS PAÍSES, EL CULTIVO DEL TABACO FUE MUY REDUCIDO, ABASTECIENDO EL COMERCIO LOCAL PRINCIPALMENTE DEL PERÚ Y EN SEGUNDA INSTANCIA DE BRASIL Y PARAGUAY.**

a vender tabaco al detalle, tanto "en polvo como de humo", de manera que "hallándose bien abastecidos continuamente, se logre el aumento de la renta, y que puedan los aficionados usar del tabaco de su gusto con corta diligencia en su solicitud".

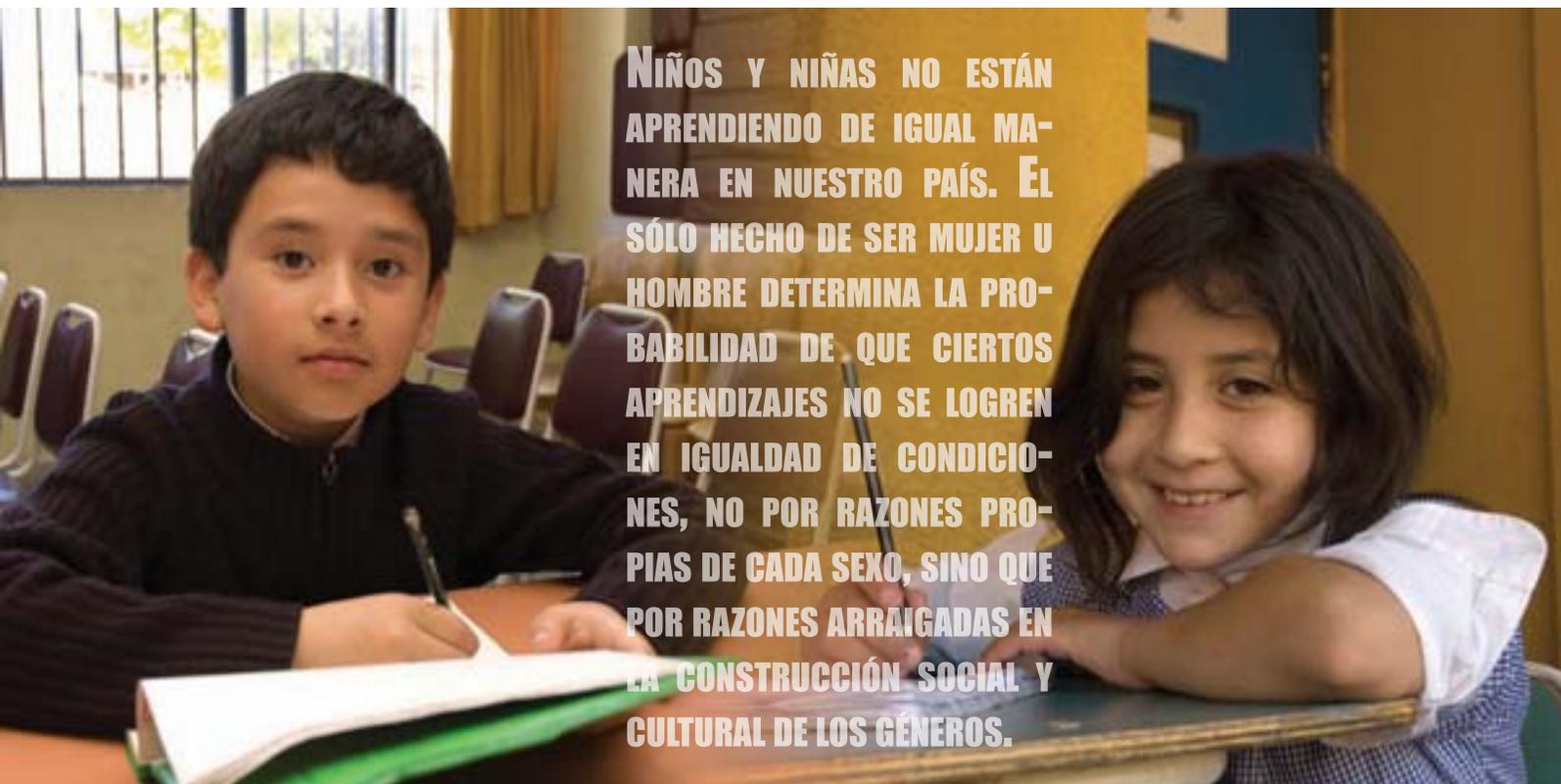
Tanto los hacendados que hasta entonces se dedicaban al cultivo - aunque de número reducido-, como quienes se dedicaban a su comercio, se manifestaron en abierto desacuerdo ante el monopolio, pues les coar-

taba una fuente sustancial de ingresos. Benjamín Vicuña Mackenna, exagerando la nota en este sentido, señaló que estancar el tabaco era lo mismo que haberlo hecho con el corazón y lo pulmones de los chilenos. "Tronó con voz unisona todo el país contra la nueva gabela". Pero tales manifestaciones no tuvieron ninguna importancia para las autoridades al lado de las enormes ganancias que producía.

Y tampoco el fin del régimen colonial español en Chile trajo de inmediato grandes transformaciones, porque el estanco pasó a ser administrado por la Junta de Gobierno. A lo más, corriendo 1811, se permitió su cultivo, pero sujeto a restricciones que en la práctica desanimaban a cualquier interesado. ¿Cómo suplir entonces la demanda en momentos inciertos, que hacían complicada su importación? Incentivando la producción local de tabaco y rechazando el monopolio. Incluso, inexplicablemente, se llegó a sostener que el país tenía condiciones para cultivar variedades de muy superior calidad a las foráneas, al punto que a escasos meses de haberse fundado *La Aurora de Chile* -el primer periódico chileno (1812)-, en sus páginas se hacían eco del disgusto existente, claro que con el ánimo patriótico, libertario, y con graves errores de apreciación. **RE**

**(Extractado del libro: *Diversas miradas construyen futuro, editado por ChileTabacos*).**

## HOMBRES Y MUJERES: ¿Cómo llegar a un rendimiento igualitario?



**NIÑOS Y NIÑAS NO ESTÁN APRENDIENDO DE IGUAL MANERA EN NUESTRO PAÍS. EL SÓLO HECHO DE SER MUJER U HOMBRE DETERMINA LA PROBABILIDAD DE QUE CIERTOS APRENDIZAJES NO SE LOGREN EN IGUALDAD DE CONDICIONES, NO POR RAZONES PROPIAS DE CADA SEXO, SINO QUE POR RAZONES ARRAIGADAS EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL Y CULTURAL DE LOS GÉNEROS.**

38

REVISTA DE EDUCACIÓN

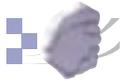
Como lo demuestran los resultados de la prueba SIMCE, los hombres exhiben mejores resultados en Ciencias y Matemáticas en 4° y 8° básico (2007) y en 2° medio (2006). Por su parte, las mujeres obtienen mejores logros en lenguaje en todos los niveles.

Si se considera el desempeño de Chile en pruebas internacionales (SERCE, PISA y TIMSS) y sus resultados en relación con otros países, observamos que se repiten de un modo bastante similar las diferencias por género. Pero si bien hay una tendencia mundial a presentar dicho patrón de resultados, nuestro país mantiene, y en algunos casos se destaca, por la amplitud de la brecha de resultados. Asimismo, en algunas de estas pruebas, Chile ha mostrado im-

portantes avances en lo global, pero no ha podido acortar las distancias para los desiguales resultados entre varones y mujeres, ubicándose en un mal pie ya que, a pesar de la tendencia en todos los países a presentar resultados en una línea similar, hay una serie de países -incluso latinoamericanos- que prácticamente han borrado estas diferencias, particularmente en el área de Ciencias.

La mayor constante que se mantiene en todos los niveles, siendo inexistente solo en algunos, es la superioridad de las niñas en Lenguaje. Chile, pese a haber tenido progresos, no ha roto esa brecha.

Las mediciones corroboran que, en tanto se avanza en la trayectoria escolar, el patrón de resultados donde los varones



son superiores en Ciencias y Matemática y las niñas en Lenguaje, se consolida. Al respecto, se sostiene que hay una relativa similitud en los primeros años, que va desapareciendo y se va cristalizando la diferencia determinada por la socialización escolar, familiar y por prácticas pedagógicas, probablemente muy inconscientes, que modelan este hecho.

### ¿DIFERENCIA, DESIGUALDAD O INEQUIDAD DE GÉNERO?

La pregunta que cabe formular -una vez que se cuenta con esta evidencia- es por qué importan estas diferencias, preguntarse si estas diferencias se transforman en desigualdad y si tienen implicancias en futuras inequidades de género o se conforman sólo en simples diferencias inocuas.

De acuerdo con estas tendencias, las desigualdades de género en el rendimiento académico parecen reflejar los roles que implícita o explícitamente cada cultura asigna a mujeres y varones, y que pueden permear las prácticas pedagógicas y la socialización en las escuelas. En este caso se tiende a asociar el manejo adecuado del lenguaje como algo propio de lo femenino, y la matemática y el trabajo científico con el mundo de lo masculino, hecho que se refleja en las posteriores elecciones vocacionales.

Las opciones vocacionales futuras responden a los intereses y aptitudes en un área u otra, que han surgido desde las tempranas etapas del desarrollo, y que terminan por encauzar a los alumnos en un rumbo. Pero además, estas opciones reflejan los roles de lo femenino y lo masculino, que se asignan socialmente y que se van asentando, entre otros, a través de la elecciones vocacionales donde las jóvenes optan principalmente por carreras humanistas y de salud, reproduciendo el rol que tradicionalmente la cultura asigna a la mujer.

Por ello, y si bien hay otros determinantes en juego, el que los varones obtengan mejores desempeños en Matemáticas y Ciencias, les permite con más facilidad escoger a éstas como su área de interés y, por tanto, a futuro, más probablemente se inclinarán por carreras en el área de la Ciencia, Tecnología, etc. En tanto, las mujeres se distanciarán más de éstas y se orientarán hacia otras más vinculadas al ámbito Humanista y/o de Salud.

Las cifras muestran que efectivamente son los varones

quienes escogen mayoritariamente carreras técnicas y científicas, asociadas más a la esfera productiva y menos a lo social, carreras que cuentan con un estatus social más alto, pero sobre todo son muy superiores en cuanto al nivel de ingresos en que se traducen.

Las mujeres predominan fuertemente en carreras de los ámbitos de Educación, Salud, Psicología, Trabajo Social, etc., donde el tema del cuidado y la atención al otro se visualiza como extensión del rol femenino/materno.

En las opciones laborales intervienen los roles, pero también los aprendizajes y destrezas que se logran. Por ello cabe preguntarse: ¿si niños y niñas aprendieran por igual podrían estar en condiciones más equitativas para escoger, de acuerdo con lo que verdaderamente son capaces y no restringir desarrollos en ciertas áreas sólo porque no corresponde al estereotipo de género asignado por la cultura?

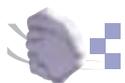
Es decir, es probable que muchas niñas con potencial hayan restringido su desarrollo en el ámbito de Matemáticas y hayan desestimado carreras como Ingenierías u otras, porque crecieron pensando que las Matemáticas no iban con ellas; así también muchos varones no han llegado a ser profesores básicos, asistentes sociales u otros, lo que, sin duda, sería un gran aporte social.

### ¿SE PUEDE CAMBIAR?

Si los cerebros de varones y mujeres fueran tan distintos y esto determinara nuestros logros, difícilmente nos encontraríamos con países donde la brecha de género no es tal. Incluso, hay algunos donde las mujeres son superiores. Por otra parte, estudios demuestran que las mujeres pueden superar significativamente a los varones en Matemáticas y Ciencias si las condiciones les son favorables; cuando acceden a buenas oportunidades y mejores niveles de recursos educativos.

El SIMCE también verifica que mujeres de estratos socioeconómicos medio y alto superan a varones de nivel bajo. ¿Ocurriría esto si estuviera biológicamente determinado?

Ello puede llevar a postular que, en la medida en que se desarrollen acciones y se ofrezcan recursos adecuados, es



posible alcanzar equidad de género en los aprendizajes y superar la transmisión cultural de modelos, que traen involucradas relaciones de género traducidas en desigualdad.

### ¿CÓMO OCURRE ESTE PROCESO?

En lo formal, en lo legal y en lo explícito no existe nada que propicie las desigualdades; por tanto, todo lo que ocurre resulta de una manera velada y muchas veces sin que exista real conciencia. Lo hacen las familias, los medios de comunicación y, por supuesto, las instituciones escolares. En consecuencia, las pretensiones de formar con mayor equidad pasan tanto por mirar nuestros propios puntos ciegos y los de nuestras instituciones. Es fundamental visualizar, reconocer y hacer consciente situaciones que hacen distinciones entre los alumnos y alumnas, basadas en su condición de hombre y mujer, y que, a la larga, resultan desfavorables.

Estas veladas transmisiones se manifiestan en los resultados que arroja una reciente investigación nacional, donde se estudian las interacciones de los docentes desde una perspectiva del género. En ella se identifica una serie de acciones, que probablemente pasan inadvertidas, pero que en lo cotidiano transmiten el mensaje de la diferencia/desigualdad.

El estudio revela que desde la Educación Básica la participación en clases de los varones es más frecuente y activa que la de las niñas. Muestra que hay mayores interacciones entre docentes con varones que con niñas, porque son más participativos, demandan más atención e -incluso- independientemente de estas variables.

Por otra parte, se encontró que en las distintas tareas que se asignan, hay tendencia a atribuir funciones en sintonía con los roles tradicionales. También se registró la presencia significativa de verbalizaciones, que refuerzan estas nociones (por ejemplo, asociaciones de niñas con lo doméstico y de varones con el trabajo).

La investigación alerta también sobre el uso de materiales didácticos, principalmente aquellos con imágenes, donde se muestran a varones o mujeres en los roles clásicos.

Existe un sinfín de acciones cotidianas y habituales, que

silenciosamente refuerzan en los alumnos las diferencias de género. Cabe hacer notar que esta investigación se basó en videos que los docentes entregaron para ser evaluados; por tanto, hay un gran cuidado en lo que se muestra y se hace, lo cual hace suponer que en el resto del tiempo donde hay menor conciencia y cuidado de lo que se hace, pueden haber más prácticas que refuercen los estereotipos tradicionales de género.

Para una comprensión de estos hechos, teóricos estudiosos del tema (Guerrero, Provoste, Valdés, 2006) han recurrido al concepto de Currículum Oculto de Género, como se señala en material de apoyo del CPEIP:

“Género en el sistema educativo implica no sólo atender a lo que está explícito, sino también a las prácticas docentes y otros mecanismos de socialización, que operan en el ámbito escolar y que se plasman en el currículum oculto. En otras palabras, no bastan los cambios en el currículum prescrito, ya que la equidad no se logrará mientras no se preste atención a las prácticas pedagógicas.”

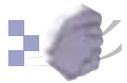
El currículum oculto hace referencia a las normas y valores enseñados en la escuela de manera implícita, sin que sean parte de los objetivos o contenidos abiertamente planteados por el profesorado.

Es así como el currículum oculto de género no es un hecho consciente, y no implica por parte del profesorado, una decisión explícita de transmitir determinados modelos y valores, sino que está instaurado en la cultura y es aprendido y traspasado de forma no deliberada.

**CURRÍCULUM OCULTO DE GÉNERO: “CONJUNTO INTERIORIZADO Y NO VISIBLE, OCULTO PARA EL NIVEL CONSCIENTE, DE CONSTRUCCIONES DE PENSAMIENTO, VALORACIONES, SIGNIFICADOS Y CREENCIAS, QUE ESTRUCTURAN, CONSTRUYEN Y DETERMINAN LAS RELACIONES Y LAS PRÁCTICAS SOCIALES ENTRE HOMBRES Y MUJERES”** (Lovering y Sierra, s/f). Material CPEIP.

### EDUCACIÓN DE CALIDAD = EDUCACIÓN CON EQUIDAD DE GÉNERO

Si uno de los desafíos es disminuir las brechas de género en los aprendizajes, servirse de la mirada de género,



**“GÉNERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO IMPLICA NO SÓLO ATENDER A LO QUE ESTÁ EXPLÍCITO, SINO TAMBIÉN A LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y OTROS MECANISMOS DE SOCIALIZACIÓN, QUE OPERAN EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y QUE SE PLASMAN EN EL CURRÍCULUM OCULTO. EN OTRAS PALABRAS, NO BASTAN LOS CAMBIOS EN EL CURRÍCULUM PRESCRITO, YA QUE LA EQUIDAD NO SE LOGRARÁ MIENTRAS NO SE PRESTE ATENCIÓN A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.”**

como una herramienta que permite comprender este fenómeno, resulta un aporte. Al comprender por qué se estancan algunos aprendizajes y se generan propuestas de mejoramiento a base de discernir qué no se enseña por igual y qué no aprenden por igual niños y niñas, podemos decir que empezamos a trabajar con “enfoque de género”.

### ¿ES POSIBLE INCORPORAR ESTA MIRADA EN LA ACCIÓN DOCENTE?

Según Cantero (2001) se puede avanzar en la equidad si hay docentes que cumplan con las siguientes características:

- ❖ Comprender el nexo entre escuela y rol sexista, mundo del trabajo, nivel de investigación y cultura en general y progreso social.
- ❖ Tener presente las condiciones sociales de sus alumnos y alumnas.
- ❖ Adecuar a todos, tanto los métodos como los contenidos.
- ❖ Crear condiciones educativas, que favorezcan comportamientos democráticos, igualitarios y no discriminatorios.
- ❖ Tomar en cuenta su lenguaje, “pues éste refleja, en lo que a los sexos se refiere, lo que sobre los sexos pensamos y decimos, consciente o inconscientemente”.

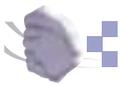
Entre las acciones posibles de desarrollar por el docente en el aula se mencionan:

1. Realizar los trabajos grupales de manera mixta, evitando la competencia entre los géneros.
2. Velar para que el tratamiento de la transversalidad no se dirija a crear estereotipos de roles y patrones de conductas sexistas.
3. Aplicar metodologías que favorezcan el desarrollo de

competencias igualitarias, donde la relación entre los géneros sea de cooperación y autonomía. Se intercambia libertad por libertad, protección por protección, afecto por afecto, ideas por ideas.

4. Incorporar en las distintas disciplinas la perspectiva de género, básicamente en el lenguaje inclusivo y en las imágenes no sexistas.
5. Generar entre los profesores(as) actitudes de observación y análisis del comportamiento y actitudes de hombres y mujeres para crear instancias de superación de relaciones sexistas entre los alumnos y alumnas.
6. Hacer el ejercicio colectivo entre los profesores(as) de trabajar “hacia adentro”, es decir, observar los propios prejuicios y estereotipos y las propias prácticas en el aula. Esto implica el cambio personal, el cual provoca el cambio institucional.
7. Propiciar en la escuela la interacción entre hombres y mujeres, usando todos los espacios de manera equitativa.
8. Impulsar el desarrollo de lo masculino y lo femenino tanto en hombres como en mujeres.
9. Promover los liderazgos académicos de hombres y mujeres.
10. Realizar actividades con los grupos cursos de reconocimiento de los roles, lenguaje y estereotipos con los que se identifican y reflexionen y compartan opiniones sobre ello.
11. Incluir en las actividades con los apoderados dinámicas donde se trabaje el tema de Género.
12. Crear códigos no sexistas entre alumnos(as) y profesores(as), que signifiquen evitar agresiones de todo tipo, humillaciones y otras acciones que permiten la reflexión sobre los derechos humanos de las personas, no del hombre o mujer.
13. Incorporar en trabajos de investigación de los alumnos(as) el papel de las mujeres en la Historia.
14. Introducir lecturas con diversidad de autores, tanto femeninos como masculinos.
15. Analizar críticamente la caracterización de la mujer y del hombre en la literatura.

Se concluye que en este campo falta mucho por hacer,



pero están las instancias para avanzar en la tarea. Para ello es preciso dar una mirada distinta al proceso que se vive a diario, agregando el enfoque de género, que aporta a una educación con mayor equidad e igualdad de oportunidades.

### ¿QUÉ SE ENTIENDE POR INCORPORAR “ENFOQUE DE GÉNERO”?

Significa trabajar con una mirada que saque a la luz aquellos problemas derivados de discriminaciones e inequidades construidas en la cultura, que desfavorece a algún género en nuestra sociedad, principalmente a las mujeres, aunque la cultura machista perjudica también a los varones.

Cuando se analizan los nudos críticos de una institución con una mirada que incorpore las diferencias por género en los aprendizajes, en los comportamientos, así como también en las prácticas pedagógicas y en el quehacer cotidiano, que afecta de manera diferenciada a niños y niñas, se está pensando en un diagnóstico con “enfoque de género”. De aquí también pueden surgir propuestas referidas a metodologías, metas de trabajo y otros, en función del aprendizaje de los alumnos y alumnas, con una mirada de género.

La mirada de género, entendida como una transversal de la educación, ayuda a comprender las razones que generan las diferencias entre niños y niñas en algunos aprendizajes y da pie a elaborar propuestas de mejoramiento, considerando esta perspectiva en el proceso enseñanza y aprendizaje. No se enseña igual a niños y niñas; por lo tanto, éstos no aprenden de igual forma, ya que el proceso apunta a potenciar ciertas características en los niños y otras en las niñas.

Es así como comprendemos que el “enfoque de género” en el sistema educativo es la “incorporación en todos los elementos del sistema (currículo, formación de docentes, práctica de aula, gestión, sistema de decisiones, etc.) de principios y prácticas de equidad, que garanticen la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres.” La incorporación, por lo tanto, es transversal.

Como estiman Guerrero, Provoste y Valdés, “los pro-

**LA MIRADA DE GÉNERO, ENTENDIDA COMO UNA TRANSVERSAL DE LA EDUCACIÓN, AYUDA A COMPRENDER LAS RAZONES QUE GENERAN LAS DIFERENCIAS ENTRE NIÑOS Y NIÑAS EN ALGUNOS APRENDIZAJES Y DA PIE A ELABORAR PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO, CONSIDERANDO ESTA PERSPECTIVA EN EL PROCESO ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. NO SE ENSEÑA IGUAL A NIÑOS Y NIÑAS; POR LO TANTO, ÉSTOS NO APRENDEN DE IGUAL FORMA, YA QUE EL PROCESO APUNTA A POTENCIAR CIERTAS CARACTERÍSTICAS EN LOS NIÑOS Y OTRAS EN LAS NIÑAS.**

blemas centrales de género que tocan a las políticas educativas, se refieren al proceso de aprendizaje y su papel en la reproducción de estereotipos y prejuicios sobre ambos sexos, la enseñanza de la distribución y valoración diferencial de roles sociales de mujeres y hombres y la legitimación de desigualdades en los distintos ámbitos de la vida social”.

El “enfoque de género” fue asumido por las autoridades nacionales como una de las dimensiones fundamentales de su gestión, enmarcado en la “Política de Igualdad de Oportunidades y Equidad de Género”, dentro de la que se ha delineado una Agenda Gubernamental de Género, que contempla diversas temáticas, del ámbito educativo y que requieren ser abordadas.

Por ello, el Ministerio de Educación se ha comprometido con la equidad de género. Desde este marco, ninguna iniciativa ministerial puede quedar fuera de este mandato, por ejemplo la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), que requiere alinearse con los compromisos del Gobierno y ministeriales, de avanzar en la equidad de género. La elaboración de Planes de Mejoramientos en los establecimientos -requisito para beneficiarse de la Ley SEP-, es también una instancia propicia para poner la mirada que se le da a la institución y para orientar y potenciar las respuestas a las problemáticas y necesidades que sean definidas.

Una educación verdaderamente equitativa debiera dar paso al desarrollo de las plenas potencialidades de alumnos y alumnas, resguardando que las diferencias entre niños y niñas no se continúen perpetuando como desigualdades por razón de género.

**División de Educación General  
Ministerio de Educación**



## NAVEGANDO POR EL PORTAL

# SIMCE

Los principales resultados nacionales y un banco de preguntas son algunos de los recursos que se encuentran en el portal web del Sistema Nacional de Evaluación: [www.simce.cl](http://www.simce.cl). Desde aquí se da acceso en todo momento y de manera rápida a información del Sistema de evaluación con contenidos dirigidos especialmente a educadores, apoderados, alumnos e investigadores.

En Chile contamos con más de siete millones de conectados en la red, equivalentes al 48% de la población, según cifras entregadas por la Cámara de Comercio de Santiago (2009). Y el 82% de esta audiencia se adhiere a Internet para buscar y descargar información que requiere para mejorar en algún aspecto de su vida.

Es por esto que hoy en día se ha vuelto esencial tener presencia en línea para facilitar la entrega de información a diversos usuarios, de manera rápida y sin límite de fronteras, con acceso directo a ella y comunicando orientaciones de apoyo para su mayor aprovechamiento.

Reconociendo esta necesidad, nace en el 2007 el portal [www.simce.cl](http://www.simce.cl), cuyo propósito principal es dar a conocer y promover el uso de la información SIMCE para la toma de decisiones en el establecimiento y a nivel de política nacional, contribuyendo a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Desde entonces, el portal es visitado por más de 190 mil usuarios al año.

### TRES SECCIONES

El usuario encontrará información general acerca del SIMCE, de los resultados y documentos de apoyo a las evaluaciones nacionales e informes de evaluaciones internacionales en las que Chile participa.



Además, es posible acceder a información más específica organizada según tres secciones, de acuerdo con las necesidades de los usuarios.

- ◆ **Educadores.** En esta sección los directivos, jefes de UTP y docentes podrán descargar el último informe de resultados de su establecimiento, a través de una sencilla consulta, seleccionando nivel escolar y RBD u otros datos. Asimismo, se puede acceder a un archivo histórico con los informes de resultados de años anteriores. Otros recursos de apoyo de esta sección, son documentos acerca de los Niveles de Logro, un banco de preguntas y material de orientación relacionado con la medición SIMCE, con la enseñanza y la gestión escolar.
- ◆ **Apoderados y Alumnos.** Para dar a conocer lo que se espera de los estudiantes y apoderados ante la evaluación SIMCE e informar acerca de los aprendizajes logrados por los estudiantes de un determinado establecimiento, el portal cuenta con una sección con informes elaborados especialmente para padres y apoderados.
- ◆ **Investigadores.** Es de interés del SIMCE que su base de datos pueda trabajarse por la comunidad de investigadores, dejando que la evidencia sea analizada en el con-



texto de las políticas públicas. Por ello se creó un espacio web donde es posible encontrar datos de acceso público con aquellos obtenidos en evaluaciones nacionales e internacionales en las que participa Chile, y solicitar datos de acceso restringido requeridos para algún proyecto o estudio en particular.

Para ser guiado en el portal, el usuario cuenta con un Mapa del Sitio, un botón de ayuda y, en caso de ser necesario, un formulario de contacto.

## INFORMES DE RESULTADOS

Desde el portal SIMCE se accede directamente a los informes nacionales de resultados, encontrando un archivo histórico, que comprende desde 1998 en adelante.

Es posible también hallar resultados más específicos por establecimiento y nivel escolar. Por medio de una sencilla consulta se obtienen los datos requeridos desde el año 2006.

## OPTIMIZANDO LA BÚSQUEDA

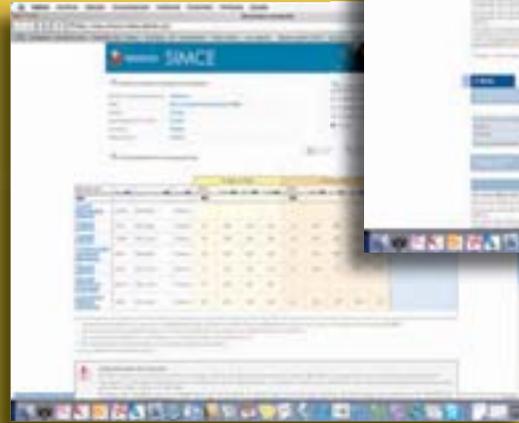
¿Cómo le fue a una región determinada en el SIMCE? ¿Qué áreas son las que tengo que trabajar en mi establecimiento? ¿Mejoraron mis estudiantes?... para responder a preguntas más puntuales como éstas, el portal tiene dos sistemas de búsqueda, ambos con acceso desde el inicio.

El primero es una barra de búsqueda avanzada para encontrar resultados de las evaluaciones, seleccionando desde uno hasta seis criterios de búsqueda vinculados.

En caso de que se requiera obtener rápidamente todos los resultados segmentados por una o todas las regiones, es posible hacerlo marcando la opción en el Mapa de Chile, que se encuentra al costado derecho de la portada.

## HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS DE RESULTADOS

Desde la herramienta del análisis de resultados es posible examinar los resultados de las pruebas SIMCE entre los años 2000 y 2006, para todos los establecimientos, comunas, departamentos provinciales y regiones del país. Se



puede obtener la información por puntajes promedio, variaciones, puntajes mínimos y máximos y

desviaciones estándar. También, analizar otros factores con uso de variables de contexto, realizar comparaciones, generar gráficos, y exportar los análisis a formatos de planillas e impresión.

## APOYOS PEDAGÓGICOS

Una necesidad fundamental de los educadores es comprender qué se evalúa en el SIMCE y cómo usar sus resultados en pro del mejoramiento de la educación de sus estudiantes. El portal incorpora documentos complementarios a la labor educativa.

Uno de estos documentos son los informes de Niveles de Logro, en los cuales se dan a conocer las descripciones, indicadores y ejemplos de preguntas de las categorías de desempeño en la evaluación (inicial, intermedio y avanzado). A modo de descarga se pueden obtener los documentos oficiales de cuarto básico asociados a Lectura, Matemáticas, Comprensión del Medio Natural y Comprensión del Medio Social y Cultural.

Otro recurso es el Banco de Preguntas para acceder de manera expedita a preguntas de pruebas SIMCE y test internacionales, que ya han sido previamente publicadas. El usuario puede seleccionar criterios para elaborar una prueba a través de este recurso, para familiarizar a sus alumnos con el tipo de preguntas de las pruebas SIMCE.

El portal complementa toda la información entregada sugiriendo otros sitios que pueden ser de interés, como el portal web del Consejo Superior de Educación, la web de evaluaciones internacionales, como TIMSS y PISA, el sitio web del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), la Red Enlaces, entre otros, cuyos accesos se encuentran al final de cada página. RE

MARCELA HENRÍQUEZ:

# con la fuerza de la palabra

*Extractado del libro Lo mejor de nuestros profesores, editado por el área de Educación de Fundación Chile*



**LECTORA APASIONADA, TRANSMITE EL GUSTO POR LOS LIBROS A SUS ALUMNOS, ACERCANDO LA LITERATURA A LA COTIDIANIDAD JUVENIL, RELACIONANDO Y COMENTANDO CON ELLOS LOS PROBLEMAS ABORDADOS EN LOS TEXTOS.**

“ Siempre quise ser profesora. Mi mamá es normalista, mi hermano menor es profesor de Historia y un par de tías son maestras. Para mi tomar esa opción fue algo muy natural”.

Nacida en Quirihue, Región del BíoBío, Marcela Henríquez recibió su título de Profesora de Español en la Universidad de Concepción hace menos de una década y actualmente estudia para obtener un Doctorado en Literatura en ese mismo plantel, actividad que combina con las clases que dicta en el Liceo Carlos Montané Castro - de su natal Quirihue -, establecimiento educacional que la conoció como destacada alumna.

Buena lectora por tradición familiar, la opción por Lenguaje y Comunicación resultó fácil: “Quería enseñar como algunos maestros que tuve, que mostraban pasión y disfrutaban de su trabajo”, señala.

Ganadora con sus alumnos los años 2007 y 2008 del Concurso Nacional de Ensayo y Debate “Leer, pensar y hablar”, se reconoce una apasionada de las letras y sostiene que “la fuerza de una narración bien hecha, es un medio que puede cambiar la vida de una persona”. Empeñada en transmitir a sus estudiantes esa pasión por la literatura y el conocimiento, está convencida de que la clave para lograrlo es sentir amor por la juventud y ser confiable profesionalmente:

“Me da pena cuando escucho a algunos colegas referirse a los jóvenes como una especie de enemigos. Tengo alumnos con quienes he logrado cosas pequeñas, como pasar de curso o mejorar su ortografía. Y cosas grandes, como ganar un premio a nivel nacional. En cada caso hay que entender los distintos ritmos de



aprendizaje, y en eso soy profesora de tiempo completo”.

### SIN VOCACIÓN SE HACE DAÑO

Una preocupación de Marcela es la formación y vocación de los docentes:

“Los que no están por vocación en la escuela le hacen daño al sistema. El daño que le hace a un niño alguien que no tiene vocación, sobre todo cuando éste no tiene otros referentes que lo ayuden, es irreparable. Si un niño o niña no desarrolla sus capacidades, quedará marcado para toda la vida. En nuestro liceo es común recibir alumnos de 13 y 14 años, que vienen con carencias muy grandes y, cuando uno empieza a investigar, se da cuenta de que los han tratado mal en sus casas y, además, han tenido malos profesores. Hay que hacerse cargo de lo que les pasa a los niños si se quiere lograr aprendizajes. Nadie puede aprender si está triste o tiene un problema grave”.

Para contagiar su gusto por la lectura a aquellos más reacios, pone en práctica ingeniosas técnicas, desde cuentos cortos con temas juveniles hasta vincular la literatura con cine, artes visuales o música:

“La verdad es que hago malabares para encantarlos con la lectura. Y vale la pena, poco a poco lo importante va quedando. Una forma de motivarlos es introducirlos en el relato con ciertas claves de la obra; así se interesan por leerla y comprenden mejor. Otra vía es seleccionar lecturas que se relacionen con sus intereses, en la que los protagonistas sean jóvenes, incluso con los clásicos”.

### APROVECHAR EL CINE

Según su experiencia - aunque parezca extraño - los libros mejor acogidos son grandes obras, como *La Ilíada*, *La Odisea*, *Antígona*, *El Cid*, *El Quijote*. Pero ese gusto es producto de un trabajo, que permite a los estudiantes valorar esos textos para la comprensión de la socie-

dad y su evolución. Ella también considera importante trabajar las lecturas vinculándolas a otros subsectores, como Historia, y aprovechar la posibilidad que brinda el cine. Por ejemplo, después de leer *La Ilíada* o *La Odisea*, invitar a los alumnos a ver la película *Troya*: “A partir de ahí, las posibilidades de trabajar los clásicos son interminables”.

Lamentablemente, Quirihue no ofrece todas las posibilidades de lecturas que quisiera Marcela Henríquez. Viajes a Concepción y Santiago permiten adquirir algún libro y fotocopiarlo para ponerlo al servicio de sus estudiantes. Por fortuna, este esfuerzo personal no es único. Ante el relativo aislamiento de la ciudad, los profesores del liceo son un verdadero motor cultural de Quirihue:

“De quienes vivimos acá, el 95% es ex alumno del liceo. Para mí es un lugar muy especial, porque siento que podemos trabajar con realidades distintas y demostrar con hechos la gran potencia de la educación pública. El ingreso a la universidad de nuestros jóvenes – incluso logrando puntajes nacionales – es una prueba de que la educación pública quiere salir adelante”.

Quirihue fue fundado el 17 de enero de 1749 por Domingo Ortiz de Rozas, con el fin de ser “terminal de jornada” o poblado de descanso en la ruta entre Santiago y Concepción. Hoy ya no cumple ese objetivo, pero sí sirve de paso para que muchos hijos suyos continúen hacia otros rumbos. Sus buenos resultados académicos han sido una constante el último tiempo, como señala Marcela: “de acá salen médicos, abogados, profesores o bioquímicos todos los años. De cien jóvenes que dan la PSU, el 60% entra a excelentes carreras”.

Tanto es así, que la Municipalidad decidió abrir, en pleno barrio universitario de Concepción, un hogar femenino y uno masculino para estudiantes de Quirihue.

Pero este éxito no sería posible sin un liceo de calidad, con maestros comprometidos en entregar conocimientos y formar personas. 



ELEAZAR VILLENA:

## por el camino de la música

**E**n un comienzo, los seres humanos encontraron sonidos en la naturaleza y en su propia voz. Luego, en objetos rudimentarios, tales como troncos, conchas, huesos. Así se fue construyendo este arte universal de combinar sonidos y silencios en un determinado tiempo, dando lugar a una secuencia sonora, que da expresión a un estado del espíritu: la música.

Sus sistemas rítmicos y su organización sonora se manifiestan de diversas formas, entre ellas la coral, término que originalmente se empleó para designar expresiones como el canto gregoriano. Luego se utilizó para referirse a himnos que formaban parte de la liturgia de la Iglesia Luterana. A partir del siglo XIX, el término se usa para aludir a piezas interpretadas por un conjunto de voces humanas, como hoy entendemos lo que es un coro.

Eleazar Villena, Profesor Normalista y formador de coros desde el año 1965, está convencido de que “el arte de las musas”, la música, juega un papel gravitante en la formación de niños y niñas, además de ser una manera de comunicar, de transmitir el legado de grandes músicos a un público amplio, provocando una experiencia estética en el oyente.

Luego de egresar de la Escuela Normal de Valdivia

en 1960, comenzó su carrera docente en una escuela de la Población Clara Estrella en Santiago. Tras realizar varios cursos de perfeccionamiento, se incorporó al Liceo 13 de Hombres, de La Pintana, donde formó su primer coro. A poco andar, su agrupación fue invitado a integrarse, con otros establecimientos de Santiago, para formar un gran coro y realizar conciertos educativos con la Orquesta Sinfónica.

Su afán por perfeccionar sus conocimientos lo llevó a ingresar a la Facultad de Música de la Universidad Chile. Formador de una Academia de Música en el Colegio Sagrados Corazones de Manquehue, Director de coros del Liceo 16 de Niñas, del Liceo 80 de Renca, del Colegio Nido de Águilas, del Coro Contrapunto, son parte de la trayectoria de quien actualmente dirige el Coro del Ministerio de Educación.

Reemplazó al maestro José Goles, fundador del Coro del Ministerio. Después del fallecimiento del maestro, la agrupación estuvo un tiempo en receso, hasta que en 1997 se llamó a concurso para dar vida a un nuevo conjunto. Ganador del concurso, Eleazar Villena puso una sola condición: los integrantes debían ser funcionarios del Ministerio. Fue una experiencia desafiante, ya que muchos de los que llegaron nunca habían cantado en un coro.



Para Eleazar Villena ser formador de coros es ser también formador de personas, lo que, a su juicio, se vuelve más relevante aún cuando se trata de coros de niños. Sostiene que a través de la actividad coral se entregan valores como la responsabilidad, el compañerismo, además del impacto que produce el conocimiento musical en el aspecto intelectual, en la expresión de sentimientos. El poder manifestarse mediante un lenguaje tan bello genera también disciplina, desarrolla la solidaridad, la capacidad de concentración y permite comprender que cada uno está aportando un grano de arena para lograr un resultado que, en su conjunto, tiene un valor mayor. Destaca que al interior de un coro no existen diferencias, en el sentido de que no importa si la persona es alta, gorda, morena, con alguna deficiencia física o carencias económicas: “todos tienen cabida, todos valen a la hora de interpretar una pieza musical”, recalca.

### DESCUBRIENDO TENORES

Su tránsito hacia la docencia y a la música se inició temprano. Recuerda que de niño sintió admiración por los grandes profesores en su escuela de Gorbea, y desde pequeño se sintió atraído por las composiciones de Mozart. Entre los tres mejores alumnos del 6° básico, optó por ingresar a la Escuela Normal de Valdivia, donde comenzó un camino que lo llevó a desarrollar una vida ligada a la actividad musical y que le ha brindado enormes satisfacciones. Entre ellas, un fruto notable: el “descubrimiento” de Luis Olivares Sandoval, tenor recientemente contratado por la Ópera de Bremen, Alemania.

El maestro Villena describe el caso de Luis Olivares como el de tantos niños que tienen talento, pero que a veces se pierden. Pese a estar en el coro, Olivares faltaba reiteradamente a los ensayos, no mostraba ninguna motivación. La estrategia fue conversar con el apoderado e insistirle en las condiciones que tenía el muchacho. El compromiso del apoderado fue motivar al chico, pero dejar que él mismo tomara una decisión sin forzarlo. Lo cierto es que Luis Olivares posteriormente se incorporó de lleno a las actividades corales.

En cuarto medio se acercó a su maestro para confidenciarle que tenía intenciones de seguir Canto Lírico. El consejo fue: si eres perseverante y no olvidas que entre



más alto llegues menos sabes, ingresa a este difícilísima carrera. Previamente, Eleazar Villena llevó a su discípulo a la Facultad de Arte de la Universidad de Chile para que lo escuchara el tenor y profesor Fernando Lara. A juicio de Lara las condiciones estaban. Dio su examen de admisión y su perseverancia lo llevó a ser hoy parte del elenco de la Ópera de Bremen.

Con cierta nostalgia recuerda que hace algunas décadas había una mayor cantidad de coros. Una de las razones la atribuye a que la carrera de Educación Musical está más bien enfocada a la parte instrumental, en circunstancias que el primer instrumento es la voz, instrumento que no se compra, pero que sí requiere la guía de un profesor. Otro factor que ha hecho disminuir la actividad coral al interior de las escuelas es la ausencia de profesores normalistas, quienes tenían un exigente ramo de Música, cuenta.

Destaca que una señal positiva fue la del 26 de septiembre -como parte de las acciones de preparación del Bicentenario- cuando 650 coros participaron en “Voces para el Bicentenario”, actividad simultánea, que se desarrolló tanto en el territorio continental como insular de Chile, convirtiendo al país en una gran escenario de punta a cabo.

Los aplausos tras las presentaciones, los éxitos de discípulos aventajados, sin duda, son las mayores satisfacciones de un Director de Coro. Son premios a las muchas horas de ensayos, de interminables trabajos con partituras, de preparación de repertorio, trabajos que no todos conocen. Pero, sobre todo, el mayor premio es experimentar la satisfacción de entregar un arte, que produce una experiencia estética única e insustituible en quien escucha, al dar rienda suelta a los sentimientos, pensamientos y emociones. 



BENITO PEÑA:

## desde la creación plástica

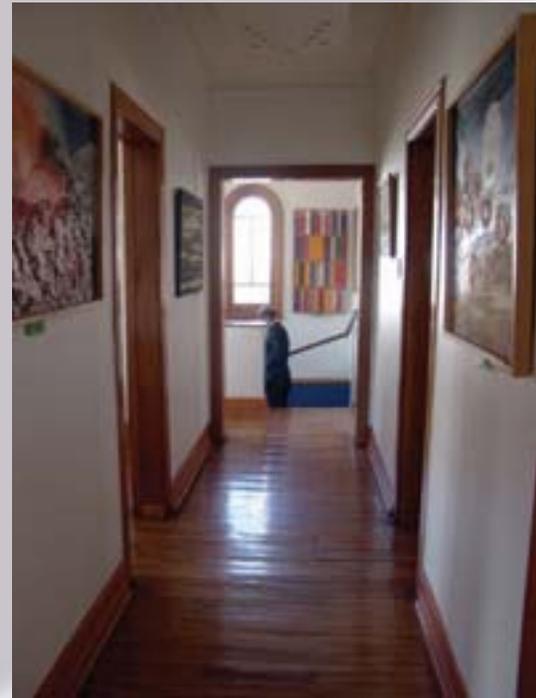


**E**n noviembre del 2009, Benito Peña Garros, actual director del Liceo Experimental Artístico de Santiago, otra vez hizo noticia por sus dotes artísticas al obtener el primer premio, mención grabado, en el Segundo Salón de Primavera, organizado por el Colegio de Profesores. Un certamen que reunió las obras de más de cien profesores y licenciados en artes de vasta trayectoria y que conjugó las especialidades de grabado, pintura, escultura, dibujo y cerámica.

Ex alumno del Liceo Alemán del Verbo Divino, con estudios en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile y de Publicidad en la Universidad de Santiago, Peña ostenta los títulos de Profesor de Artes Visuales y Publicista, confiesa con orgullo que le fascinan ambos campos de acción, porque puede en ellos “trascender” y dar color y forma a los más profundos sentimientos”.

Hijo del agricultor Emilio Peña y de Mercedes Garros, antaño directora de colegio en la sureña ciudad de Arauco y también profesora de Artes Plásticas. Aparte de ese potencial artístico heredado de sus padres, especialmente por el lado materno y de la invitación constante a retratar ese paisaje campesino que lo contuvo en su niñez, han influido en su sólida formación plástica varios maestros: “tuve el privilegio de que me enseñaran pintores de la talla de Tole Peralta, Roa, Bustamante, Eduardo Ossandón, Luis Oyarzún Peña”, cuenta.

En su recorrido docente le ha correspondido desempeñarse como profesor en liceos y en la Escuela de Cultura Artística donde hizo clases de Dibujo y Pintura, ejerciendo, además, como jefe técnico, subdirector y director. Posteriormente ocupó el cargo de director del Instituto de Artes Siglo XX.



El Taller de Plástica Dos lo tuvo como profesor de Dibujo y Pintura. Ha participado en concursos y exposiciones de dibujo, acuarela, grabado, instalaciones y en técnicas específicas como acuarela, acrílico, pastel, óleo y técnicas mixtas. La temática abordada en sus creaciones, tienen como base el naturalismo objetivo y subjetivo, el surrealismo y la libertad de la pintura moderna, utilizando técnicas mixtas, basada en tramos y texturas.

Para él toda la obra plástica es el resultado de la expresión humana. "Ser artista plástico es mi manera de amar la vida, allí he buscado una identidad que da origen al estilo que he adoptado", declara y agrega que compartir la formación artística es una enorme responsabilidad de profesores y maestros de artes de excelencia, un tremendo honor para un director de liceo.

"Atender y guiar considerando el área afectiva de los estudiantes con condiciones artísticas destacadas, a través de una formación académica integral, que les permite comprender y valorar el arte motivado por la música, la plástica, la danza, el teatro y la representación folclórica, será siempre un gran objetivo para lograr la ciudadanía cultural y un sólido conocimiento artístico de niñas y niños", es su postulado. RE





# PEDAGOGÍA SOCIAL

## educación dentro y fuera de la escuela

DESDE SU CREACIÓN, HACE 11 AÑOS, EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD MAYOR, EMPIEZA A GESTARSE LA ASIGNATURA DE PRÁCTICA SOCIAL, BASADA EN LA PEDAGOGÍA DEL MISMO NOMBRE, CON LA IDEA DE QUE SUS ALUMNOS EGRESEN ENTENDIENDO QUE, COMO DOCENTES NO SÓLO DEBERÁN DEMOSTRAR EXCELENCIA ACADÉMICA Y SER LÍDERES EDUCATIVOS, SINO TAMBIÉN DEBEN SER RESPONSABLES SOCIALMENTE Y SER AGENTES SOLIDARIOS CON VOCACIÓN PÚBLICA.

**E**l término Pedagogía Social puede aparecer casi redundante, porque la lógica dice que: "todas las pedagogías son sociales", sin embargo, el título adquiere su reconocimiento universal en Europa, al término de la Primera Guerra Mundial, cuando especialistas del mundo de las Ciencias Sociales, preocupados por los miles de niños y jóvenes que deambulaban por las ciudades en total desamparo, resolvieron



trabajar educativamente con ellos y salvarlos de un aciago futuro.

Así se convirtió en una disciplina respetada y necesaria, cuyo “padre” fue el filósofo alemán Paul Natorp, a quien se le debe, en buena parte, el asentamiento de esta modalidad educativa, que se robusteció en la Alemania de la post guerra y que, a su condición de disciplina de mentalidad abierta, y sensible socialmente, le agrega la urgencia de abordar, desde la Pedagogía, una realidad cargada de carencias y conflictos.

En resumen, la Pedagogía Social viene aparejada a épocas bélicas y a cuadros sociopolíticos complejos. De allí que su eje central la sintetiza como una ciencia o corriente que ayuda a obviar el individualismo en pro de planteamientos orientados al desarrollo de la comunidad, haciendo que las personas se eleven a lo “más alto de su humanidad”, como soñaba Natorp.

### SE NECESITAN MÁS MAESTROS

“La situación social ha cambiado radicalmente en un montón de cuestiones relativas a la diversidad cultural, al desempleo, al cambio de concepto de familia, a los valores, al medioambiente, a la salud, al ocio, al tiempo libre. Y la escuela se ve en muchas ocasiones impotente ante estas nuevas necesidades. Por eso cada día hay más gente que trabaja en este campo. En España, por ejemplo, están los animadores socioculturales, los monitores de tiempo

libre, los educadores de prisiones, los orientadores sociolaborales, los agentes de salud y otras figuras profesionales, articulando su quehacer, creando colegios profesionales y asociaciones. La verdad es que el panorama que en los 80 era bastante balbuceante ahora es muy sólido”, dice el académico español, Fernando López, doctorado en la materia. El profesional se encuentra en nuestro país por un proyecto de investigación que lo tiene enfocado en la Facultad de Educación de la Universidad Mayor, en donde se lleva a cabo un programa de prácticas sociales con alumnos de Pedagogía.

Hay una necesidad irrefutable de atender a toda la gama de personas que no tienen cabida en el sistema formal, número que cada vez aumenta por diversas circunstancias. “Puedo hablar claramente de la situación española. Ha venido tanta inmigración y, sobre todo, se ha centrado en zonas bastante delimitadas, que ha hecho que muchos padres han retirado a sus hijos de escuelas públicas y los han matriculado en establecimientos privados. Y la escuela pública se está convirtiendo, en muchas partes de España, en auténticos sumideros de hijos de inmigrantes y de chicos con pocos recursos”, explica el académico español. Y da el ejemplo de Barcelona, en donde hay colegios con el 93% de su alumnado constituido por inmigrantes, lo que va unido fuertemente el problema de drogas, abuso de menores, desorganización familiar, pobreza, enfermedades de transmisión

sexual, embarazos no deseados, etc.

En otras regiones de España, como Andalucía, cada día son más los colegios, que están demandando maestros que saben gestionar y lidiar con una serie de situaciones que originan deserción en el sistema. Allí aparecen los educadores sociales con talleres extraescolares de reciclaje, ludotecas y otros, de manera de apoyar, por ejemplo, a niños que quedan solos porque sus madres deben trabajar. El establecimiento también se presta para que los padres utilicen sus instalaciones en horarios no escolares y hagan sus propias actividades.

“La Pedagogía Social exige un cambio de paradigma, que yo resumo de la siguiente manera: si una persona hubiera muerto en el siglo XVIII y volviera a la vida se quedaría pasmada con Internet, la televisión, los automóviles circulando, el hombre en la Luna, el transplante de órganos, la clonación y tanto adelanto; sin embargo, al ir a una institución escolar se sentiría como en casa, porque ha cambiado muy poco desde esa época hasta acá. Asimilar esta modalidad educativa sigue siendo un proceso lento, a pesar de que nos hace mucha falta”, advierte López, y aclara que es un trabajo serio que se ejerce en la calle, cuya intervención socioeducativa consta de varias fases: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación, lo que obliga a manejar técnicas de investigación y metodologías. “El educador social debe ser un líder con conocimientos



especiales de psicología, diseño, antropología, ejecución de proyectos y otros, lo que amerita una formación profesional amplia y rigurosa”, aclara.

### PRÁCTICA SOCIAL EN LA U. MAYOR

“Los rostros son inexpresivos, las palabras no brotan fácilmente. Es la primera visita y las alumnas están impactadas por las miradas ausentes de esos ojos cansados. Tratan de sugerir qué hacer para entretener al grupo y crear vínculos. Lentamente alguien responde, pregunta a las niñas de dónde vienen, qué quieren hacer, así, con pausas y silencios entremedio, se van abriendo las confianzas y los corazones de los viejos”, describe Luisa Valdivia, docente de la carrera de Psicopedagogía, el primer día en un hogar de ancianos. Ella identifica: “Las niñas se sienten desafiadas, han captado la soledad en que viven esas personas, la gran necesidad de afecto que reclaman. Luego de 10 semanas de intervención en ese lugar y de trabajar un proyecto de comunicación con los ancianos, pasando por muchas emociones y retos a la creatividad, las alumnas comprendieron y se motivaron para estudiar más a fondo

los cambios paulatinos del envejecer humano y cómo ayudar a la gente mayor a vivir esa etapa con más alegría y calor humano”.

La asignatura de Práctica Social ha sido instaurada en el currículo de los alumnos de Pedagogía de la

Universidad Mayor, bajo la idea de que contribuye a la formación de los futuros educadores, despertando e incentivando en ellos el compromiso con los sectores más desposeídos y difíciles de la población del país. Y, debido a la variación que ha experimentado la estructura etárea de la población en los últimos decenios, mostrando un aumento creciente el segmento de mayores de 60 años (tercera edad), éstos han sido considerados en las prácticas educativas.

“A esta asignatura le otorgo máxima importancia. Los estudiantes de todas las carreras de Pedagogía ofrecidas por esta universidad, desde el primer año tienen prácticas tempranas, no solamente observan distintas realidades en establecimientos educacionales, sino, además, en instituciones de carácter social. Posteriormente tienen asignaturas de Pedagogía Social y Diseño y Evaluación de Proyectos Educativos y Sociales. En forma grupal deben elaborar un proyecto social, el que debe ser ejecutado en la Práctica Social, que se realiza en el cuarto semestre y que es parte del examen de competencias para el Grado de Bachi-

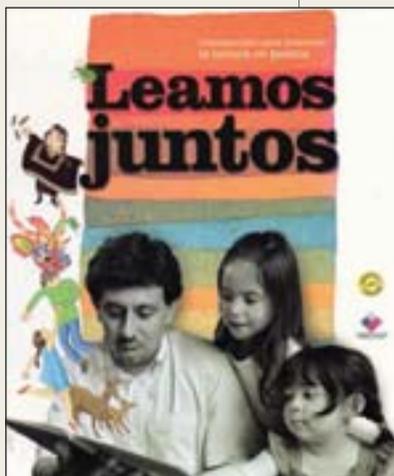
ller”, explica Horacio Marín, Decano de la Facultad de Educación de esa casa de estudios superiores.

Por último, resalta que la Facultad es pionera en el área de la Pedagogía Social y que, en esa dirección, se proyecta incrementar, respondiendo a las exi-



Dr. Prof. Horacio Marín, Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Mayor.

gencias del nuevo milenio, el desarrollo de programas de capacitación para el personal que trabaja en los centros de práctica, como el Hogar de Cristo, Conaprán, Sename, Fundación Las Rosas, centros abiertos, y otros: “Tendremos presencia en ellos, enfocados en la Pedagogía Social, la Animación Cultural y la elaboración de proyectos conjuntos, donde participarán académicos y estudiantes”. **RE (M.T.E)**



**LEAMOS JUNTOS.  
ORIENTACIONES PARA FOMENTAR LA LECTURA EN FAMILIA**

A partir de la articulación de las 28 letras de nuestro alfabeto surge el logro académico más importante en la vida de los estudiantes: la lectura. Leer y comprender lo que se lee es clave para adentrarse en la aventura del conocimiento.

Si bien es cierto, la escuela es fundamental en la creación y consolidación de buenos lectores, las conversaciones y lecturas familiares, desde los primeros años, también, porque los niños van conociendo el mundo de las palabras, entendiendo sus significados y tomando gusto por la lectura.

Con el fin de impulsar la lectura como soporte de formación humana, el Equipo de Bibliotecas Escolares del Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) - que a la fecha ha implementado 6.900 bibliotecas en establecimientos educacionales del país - publicó este texto, para incorporar a esta tarea a los padres y apoderados.

Para apoyar el trabajo en esa línea que realizan los encargados de las bibliotecas en cada escuela o liceo, se reunió una serie de artículos que, desde la psicología, exploran la relación entre familia lectora y desarrollo emocional. Mediante testimonios ejemplifican la importancia de la relación familia/escuela y responden a preguntas que surgen en esta línea y, finalmente, se proponen diversas actividades para iniciar este camino conjunto.

**Leamos juntos. Orientaciones para fomentar la lectura en familia.** Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación/Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA). 171 páginas, Santiago de Chile, 2009.



**POLÍTICA DE BUEN TRATO HACIA NIÑOS Y NIÑAS**

Producto del trabajo técnico desarrollado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), nace esta publicación, orientada a poner el buen trato como base fundamental para una experiencia educativa de calidad en la primera infancia. Elaborada con una amplia participación de distintos actores, intenta recoger las necesidades de ellos al enfrentar el tema y pretende dar respuestas a esas inquietudes. De esta forma JUNJI nos acerca su misión institucional: brindar educación parvularia integral a niños y niñas, que viven en situación de vulnerabilidad social.

El texto define el buen trato como: "la respuesta a las necesidades de cuidado, protección, educación, respeto y apego" -en este caso de los párvulos- "asegurando el desarrollo de sus máximas potencialidades en un marco apropiado de afecto, empatía, comunicación, resolución no violenta de conflictos y uso adecuado de la jerarquía". Plantea que el buen trato es indispensable para un adecuado proceso educativo, aportando al desarrollo moral, espiritual, cultural, físico y artístico de niños y niñas.

Según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el buen trato, junto con ser clave en el contexto del crecimiento infantil, se relaciona con la formación personal y social y es parte de los aprendizajes esperados.

El libro es un aporte de JUNJI para educar en forma temprana en y para el buen trato, colaborando al cambio cultural, que lleve a una sociedad donde el respeto y el reconocimiento de los otros sea una realidad.

**Política de buen trato hacia niños y niñas,** Unidad de Protección y Buen Trato, Departamento Técnico Pedagógico JUNJI, 57 páginas, Santiago de Chile, 2009.



## EL LENGUAJE NO VERBAL DE LOS NIÑOS

El lenguaje es fundamental para la comunicación y para fortalecer el pensamiento. Sin embargo, no es la única forma de expresar sentimientos, de manifestar estados de ánimo, de vincularse con otros. De hecho, antes de poder articular palabras, los infantes establecen formas de comunicación mediante gestos y sonidos.

Este es el tema que aborda Gwyneth Doherty-Sneddon, psicóloga especializada en desarrollo, y profesora de la Universidad de Stirling, Inglaterra. La autora destaca cómo las formas de lenguaje no verbal inciden en la formación de las personas y lo relevante que es para los adultos a la hora de observar el desarrollo social, emocional y cognitivo de los pequeños.

Comprender los significados de una mirada, de un gesto con las manos, de la expresión facial, son formas de interacción, que pueden capitalizarse antes del habla y también mientras ésta se desarrolla. Prestar atención al lenguaje no verbal posibilita interpretar las necesidades y deseos de los niños, con lo que se ha de obtener una respuesta efectiva, que contribuya a la estructura de su aprendizaje y su desarrollo.

En educación, profundizar en el conocimiento de este tipo de lenguaje, permite emplear indicios no verbales en torno al proceso evaluativo. Gestos con las manos han de dar pistas respecto al nivel de conocimiento de un alumno, una mirada puede dar cuenta si un estudiante está participando realmente de una actividad determinada.

Estos temas son abordados por la autora en forma directa y amena en este libro, que ciertamente es un aporte para los padres y, sobre todo, para los profesionales, cuyo trabajo se relacione con la formación y desarrollo infantil.

**El lenguaje no verbal de los niños**, de Gwyneth Doherty-Sneddon, 333 páginas, Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires, Argentina, 2009.



## LO MEJOR DE NUESTROS PROFESORES

Factor esencial para llegar a una educación de calidad es el talento de los profesores, quienes, con buena formación, motivados, innovadores, preocupados de perfeccionarse, necesariamente logran mejores aprendizajes en sus alumnos.

El Área de Educación de la Fundación Chile y la Corporación Educacional de la Construcción (CORREDUC), editaron este libro, que recoge la investigación de Carmen Cecilia Díaz, quien entrevistó a profesores de distintos lugares de Chile y de diversas especialidades, que se han distinguido como docentes.

Los protagonistas de este libro son una pequeña muestra de los esfuerzos de muchos maestros, que con diversidad de estilos van propiciando aprendizajes auténticos en sus alumnos.

Se trata de 21 docentes, que tienen algunas características comunes: son profesionales calificados en sus disciplinas y tienen real interés por los contenidos que imparten. Son innovadores en constante búsqueda pedagógica y didáctica para hacer que sus alumnos aprendan más y mejor, y son profesionales que no trabajan aisladamente, sino que intentan potenciar equipos y armar redes de apoyo.

Los testimonios revelan las razones de sus éxitos, y buscan no sólo destacar los méritos personales, sino, además, dar a conocer modelos de prácticas pedagógicas útiles para otros profesores y especialmente para quienes estudian Pedagogía.

**Lo mejor de nuestros profesores**, Área de Educación Fundación Chile, 168 páginas, Santiago de Chile, 2009.





Escríbanos a revista.educacion@mineduc.cl o a  
Alameda 1381 - 2º piso, Stgo. • Fonos: 390 4104 - 390 4113

Sra. Directora:

Soy chileno, residente en Panamá, desde donde edito la revista de educación Sala de Profesores.

Tiempo atrás solicité a Ud. el apoyo de algún artículo de la Revista de Educación del Ministerio de Educación de Chile para publicar un proyecto que estaba construyendo, a lo que usted accedió.

Vuestra colaboración ha sido fundamental para los dos números que ya hemos publicado en nuestra revista. Hago extensiva mi gratitud a su equipo por la ayuda que tan diligente y amablemente me brindaron. Y lo felicito por la calidad de los artículos.

Atentamente,  
**Ramiro Aybar**

Sra. Directora:

Vaya para Ud. mi reconocimiento por hacerme llegar la Revista de Educación, que constituye un aporte para los docentes. Le declaro que he utilizado valiosa información para efectos de serias investigaciones que he realizado.

Consulto a ustedes si es posible que se publiquen en su prestigiosa revista artículos de mi autoría, previa evaluación de la misma.

Soy ciudadano peruano, profesor de carrera, interesado en escribir y compartir sus conocimientos y experiencias con otros ciudadanos y docentes, en especial.

A la espera de su respuesta, agradezco su atención.

Atte.

**MG. Jorge L. Meño Ballena**  
LAMBAYEQUE-PERÚ

Sra. Directora:

Junto con un especial saludo, desde este lluvioso sur de Chile, le expreso que soy profesor y fotógrafo en esta lejana isla de Chiloé. Mi consulta conlleva las posibilidades de publicar un artículo sobre vida silvestre, específicamente, la avifauna del islote de Puñihuil, lugar donde se encuentra, además, una importante población de dos especies de pingüinos, entre otras. El objetivo es dar a conocer el lugar, y motivar a nuestros alumnos por el amor a la naturaleza.

Saluda atentamente a Ud.,

**Juvenal Sandoval Vicencio**  
FONO: 515054  
PUERTO VARAS

Sra.  
Directora

Trabajo como directivo en el Liceo Comercial de San Bernardo 10.541-4 (SAD). Le escribo porque hojeando la Revista de Educación N° 336, encontré un interesante artículo respecto de la memoria operativa. Lo encuentro valioso porque se socializa un conocimiento que los profesores de Educación Diferencial manejan muy bien y que recién ahora se está integrando al cuerpo de competencias, que deben tener los educadores de Educación Básica en general.

Publicar esta Revista es una valiosa iniciativa y comprende un inapreciable esfuerzo. Por lo tanto, la calidad de contenidos se reflejan en una cuidada redacción y presentación, ambos requisitos que se cumplen a cabalidad.

Atentamente,  
**Carlos Martínez**



# INNOVA TUS CLASES CON TECNOLOGÍA

Para facilitar la incorporación de tecnología en las escuelas, Enlaces ofrece cursos para el sistema escolar y el Primer Catálogo de Recursos Educativos Digitales de Latinoamérica.



## CURSOS DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES

Gestión pedagógica y administrativa para usar tecnología en todos los niveles de enseñanza y en los distintos subsectores.

Inscríbete directamente a partir de marzo en [www.enlaces.cl/formacion](http://www.enlaces.cl/formacion)

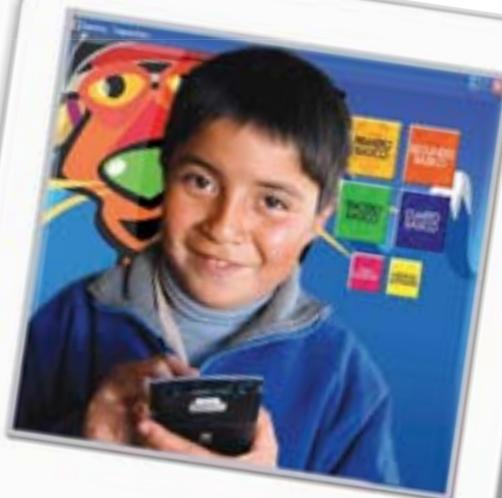
**Dirigido a:** sostenedores, directores, jefes de UTP, profesores, coordinadores Enlaces, asistentes educacionales y técnicos.

## CATALOGO RED Recursos Educativos Digitales

Contiene más de 600 recursos educativos digitales entre gratuitos y comerciales con información técnica y pedagógica de cada uno de ellos.

[www.catalogored.cl](http://www.catalogored.cl)

Si tu escuela recibió computadores por el Plan TEC, vienen con los recursos educativos instalados.





# Evitémos las quemaduras con los tubos de escape de las motos

Se producen dos tipos de accidentes

1

El primero, afecta a niños menores de 5 años, los que generalmente se acercan por curiosidad a la moto y tocan el tubo de escape. Si ésta se encuentra con el motor encendido, o bien, ha sido apagada hace poco, la superficie del tubo está muy caliente y el niño podría quemarse las manos.

2

El otro tipo de accidente les ocurre a los niños escolares, adolescentes y también a los adultos, los que al subir o bajar de la moto en funcionamiento, tocan con sus piernas descubiertas el tubo de escape y se queman por contacto.

## RECOMENDACIONES

No permita a un niño pequeño acercarse a tocar una moto, aún cuando esté estacionada y con el motor apagado; es algo atractivo para ellos y no saben que existe riesgo.

Si un niño o adolescente debe subirse a una moto es recomendable que lo haga vestido con pantalones largos y gruesos.