



Nuevas exigencias en la Formación del Profesorado frente a la modernización de la educación en Chile

■ D.I. Ferrada Torres

Resumen

En este artículo se analiza el proceso de modernización de la educación obligatoria chilena, que se ha emprendido con la finalidad, de responder a los requerimientos educativos frente al siglo XXI. Se demuestra en el desarrollo del trabajo que este proceso de modernización de la educación descansa en la pretensión de lograr una perfecta correspondencia con el modelo económico neoliberal implantado hace algunos años en el país.

Consecuentemente con lo anterior, la formación del profesorado ha adquirido especial interés por parte de los gestores de dicha modernización; se le exige al maestro asumir roles de optimización, eficiencia y eficacia en la transmisión de conocimientos útiles al modelo económico.

Palabras Clave

Modernización, Educación, Formación docente, Modelo económico, Competitividad, Eficiencia y eficacia.

Abstract

In this paper we analyze the modernization of the compulsory education in Chile, which was started in order to give an answers to the educational requirements of the 21st century. Throughout the paper it is shown that this process lies upon aiming at reaching a total correspondence with the neoliberal economical model currently used in the country.

In accordance, to the forementioned statement the training of the teachers has acquired a special interest for the administrators of such a modernization; the teachers is supposed to assume optimization roles, efficiency in the trasmission of subjets useful for the economical model.

Keywords

Modernization, Education, Teaching training, Economical model, Competence, Efficiency.

1. Antecedentes Generales

Chile se encuentra en un proceso de modernización de la educación pública, con el fin de hacer frente a la llegada del siglo XXI, «con una educación de calidad que responda a las expectativas de estos nuevos tiempos». Materialmente todo ello se ha traducido en la iniciativa gubernamental que en 1994 crea una «Comisión Nacional para la Modernización de la Educación» y un «Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena». Ambas entidades han presentado durante 1995 informes respectivos sobre el tema, en que coinciden en fundamentar que el logro de dicho objetivo modernizador es imprescindible para responder con eficacia a tres grandes desafíos:

Primer Desafío: Superar la Extrema Pobreza y Asegurar Iguales Oportunidades a todos los Miembros de la Comunidad Nacional. Sólo hay una vía efectiva para lograrlo: un crecimiento económico sostenido que genere nuevos empleos, y una educación de calidad para las personas de menores recursos, que les permita acceder a esos empleos y salir adelante mejorando sus condiciones de vida y la de sus hijos.

Segundo Desafío: Desarrollo Competitivo. Debe existir una relación directa entre los niveles de educación y el crecimiento económico. Chile debe competir en los mercados mundiales con países cuyas economías funcionan crecientemente en torno a la creación y aplicación de conocimientos y que cuentan con una población bien educada y altamente motivada.

Tercer Desafío: La Modernización de la Sociedad. Chile se encuentra en medio de un vigoroso proceso de modernización, la sociedad chilena está cambiando rápidamente. La población urbana representa un 83,5%; la economía ha crecido a una tasa superior al 6% anual durante los últimos diez años; el comercio y los servicios emplean cerca de la mitad de la población activa. Aproximadamente un tercio de las personas son mujeres. La participación de las exportaciones ha aumentado constantemente, alcanzando en la actualidad una tasa superior al 30%. Las condiciones de vida de las familias se han transformado como producto de la difusión de nuevos implementos en el hogar, la amplia cobertura de los medios de comunicación y la adopción de nuevos patrones de consumo y de uso del tiempo libre. Los indicadores sociales de las Naciones Unidas indican que el Índice de Desarrollo Humano en Chile es superior a la mayoría de los países con similar ingreso por persona.

Sin embargo, todo este proceso de desarrollo económico no ha ido por un camino de crecimiento con equidad social, prueba de ello es que aún en 1992 un 32,7% de la población (4 millones de personas) continuaba viviendo en condiciones de pobreza, y de ella, un 27% (1,2 millones de personas) en la indigencia. La distribución del ingreso presenta agudas diferencias. Es aquí donde la educación se ha considerado jugando un papel decisivo en la profundización de estos procesos modernizadores (según informe citado) especialmente en el plano de los valores, donde los roles encomendados a la educación deberán ir por la línea de:

- Contribuir a formar juventud que, por sus valores y mediante una efectiva integración a la sociedad, no sea atraída por las manifestaciones negativas de alienación de lo moderno, como la violencia y la dogradicción.

- Inculcar un nuevo sentido de la ciudadanía y de sus responsabilidades, de modo que la democracia funciones sobre sólidos fundamentos éticos y permita que se desarrolle una verdadera fraternidad cívica, alimentada por la libertad, el pluralismo y la solidaridad.

En definitiva, «la educación del futuro deberá contribuir simultáneamente a asegurar la cohesión de la sociedad y a cultivar la libertad personal» (V.V.A.A, 1995).

En esta breve descripción anterior, se deja ver claramente cuales son las intencionalidades reales de este proceso de modernización de la educación, que no es más que adaptar la educación a los procesos de producción de una economía de corte neoliberal que se ha venido implantando en este país, en el contexto de la cual sus principales gestores se han percatado que el sistema educativo no está entregando los productos deseados para legitimar un modelo de libre mercado ya impuesto, pero que aún cuenta con fuertes detractores. La responsabilidad que se le otorga a la educación asociada al crecimiento económico como única forma de salida para la extrema pobreza y para la igualdad de oportunidades no es otra cosa que otorgarle carácter de valor agregado. Cabe preguntarse entonces aquí: ¿de qué modernidad se puede hablar en un país donde un alto porcentaje de sus habitantes siguen viviendo como pobres y sin posibilidades reales de conocer lo «moderno» en un plazo ni siquiera mediano?, más aún cuando toda estas personas no se benefician ni del crecimiento económico del 6% anual, ni

del considerable aumento de la participación en las exportaciones, ni del auge tecnológico existente en el país, etc.

2. Antecedentes Educativos

Chile ha expandido sustancialmente su educación, en las últimas tres décadas, elevando de manera significativa el nivel educacional de la población activa y reduciendo la tasa de analfabetismo nacional. La Educación Preescolar que en 1960 beneficiaba al 2% del grupo de edad, se extiende ahora a un 18% del Grupo; la Educación Básica ha pasado de una cobertura del 80% a universalizarse; la Educación Media ha aumentado de un 14% a un 76% del correspondiente grupo de edad y el porcentaje de jóvenes que cursa estudios superiores se ha incrementado de un 4% a un 20% entre las personas de 20 a 24 años (V.V.A.A, 1995).

En relación a la dependencia administrativa y de propiedad, el sistema educacional chileno cuenta con cuatro tipos de modalidades: la Educación Municipal, que corresponde a lo que se conoce como educación pública, pero que depende de cada Municipio (o Ayuntamiento) al cual el Ministerio de Educación entrega los recursos económicos de acuerdo a la asistencia escolar; la Educación Particular Subvencionada (o Concertada) que corresponde a aquella educación donde el estado entrega una subvención por alumno que asiste a clase, pero que es administrada por un particular, el cual es además el dueño material del centro; la Educación Particular Pagada, que corresponde a aquella educación en la cual no hay recursos del estado y es financiada y administrada enteramente por particulares y; la Educación de las Corporaciones, que son agrupaciones de colegios administradas por un consorcio privado, pero que reciben financiamiento del estado. La distribución del alumnado de acuerdo al número de total de matriculados, es la siguiente: el sistema municipal con 1.725.620; el particular subvencionado con 973.515; el particular pagado con 256.700 y; las corporaciones con 51.793 (MECE, 1992), por lo que el total de población escolar suma 3.007.628.

Estableciendo una relación de indicador socio-económico según el tipo de establecimiento, nos encontramos que al hacer un cuadro de la situación del hogar en una escala que oscile desde 1 punto categorizado como bajo hasta 4 puntos categorizado como alto, en el caso de las escuelas particulares pagadas la ubicación promedio está en 2,16; en el caso de las escuelas particulares subvencionadas en 1,27 y; en 0,94 en el caso de las escuelas municipales. En otro estudio sobre el origen socioeconómico de los alumnos provenientes de los establecimientos se encontró que: en los colegios particulares el 100% era de origen medio-alto; en los colegios subvencionados el 42% era de origen medio-alto y 58% bajo y; en los colegios municipales un 18% de origen medio alto y un 82% bajo. Algo similar ocurre cuando se analiza el nivel de escolaridad promedio de los padres (MIDEPLAN, 1990).

En cuanto a la «calidad» de la educación, encontramos que ésta es medida a través pruebas «objetivas» sobre conocimientos específicos que se realizan a los estudiantes en determinados niveles y que se aplican a la totalidad de la población estudiantil, con resultados que muestran la existencia de una clara diferencia en el rendimiento escolar dependiendo del tipo de establecimiento, de tal forma que los estudiantes de colegios municipales son quienes peores evaluaciones obtienen en dichas pruebas, siendo superados

levemente por los colegios subvencionados y ampliamente por los alumnos de centros educativos privados (MECE, 1991).

Se desprende que el factor socioeconómico determina claramente el tipo de educación al cual accederá el niño. Las diferencias de los resultados ya sea de pruebas de medición de calidad de la educación, que se observan entre las escuelas subsidiadas y las escuelas particulares pagadas se deben en parte al desigual origen socioeconómico de los alumnos que atienden. Hecho que puede explicarse por lo que han venido afirmando diversos teóricos críticos respecto de que la cultura escolar se corresponde con la cultura dominante y también sus formas de evaluación (BOURDIEU, 1970). El mismo fenómeno se observa al analizar el ingreso a la Universidad, mayoritariamente lo logran los estudiantes de las escuelas particulares pagadas seguidas por las subvencionadas y muy escasamente los de las municipales.

Podría afirmarse que la educación chilena está realizando una correcta labor de reproducción de la cultura dominante y de una sociedad estructurada en clases. Esto permitiría afirmar que se cumpliría lo anunciado por los teóricos de la reproducción respecto de que la escuela sirve para preservar las desigualdades sociales, reproducir la cultura dominante y preservar las estructuras de poder (GIROUX, 1985).

En el discurso modernizador de la educación chilena, el fracaso escolar se atribuye a la falta de recursos económicos y culturales de los estudiantes; carencia de educación de los padres y; deficiencia del manejo de técnicas adecuadas por parte del profesor para cumplir con los objetivos dictaminados por el Ministerio de Educación. No se reconoce las dificultades que tiene el estudiante de clase baja, durante la transmisión escolar respecto de la imposición de una cultura ajena y de la negación de la propia; no se considera el capital cultural que trae el alumno de clase baja; tampoco los problemas de códigos sociolingüísticos; ni la violencia simbólica con que es impartida la transmisión de los contenidos; etc. (GIROUX, 1985).

3. Antecedentes Profesionales del Docente

Chile cuenta con una alta proporción de docentes titulados, no posee el correspondiente título sólo un 2,8% de los docentes de aula a nivel preescolar, básico y medio (V.V.A.A., 1995).

La carrera universitaria para obtener el título de profesor de Enseñanza General básica tiene una duración de 4,5 años y 5 años para el título de Profesor de Estado y Licenciado en una especialidad determinada, por ejemplo, Profesor de Estado con mención en Biología.

Es una carrera universitaria que no goza de prestigio social, un estudio realizado a fines de la década pasada, muestra que, entre 41 carreras medidas por su prestigio percibido, la carrera de preescolar ocupa el lugar 17 y la carrera de profesor de enseñanza media el lugar 37 (Los Desafíos, 1995). Esta falta de prestigio social, podría estar condicionada por causas que van, en primer lugar, por el hecho de ser la carrera universitaria más mal remunerada que existe, por lo tanto, no otorga status social, puesto que éste se mide hoy en día en nuestra sociedad de acuerdo a los ingresos económicos que reporta; en segundo término, porque los estudiantes que postulan a ella provienen mayoritariamente de la

clase baja, y en una sociedad de clases como la nuestra, ese solo hecho implica que los estudiantes de clase alta no se interesen por ella y; en tercer término, como no otorga status por ser mal remunerada y estar conformada mayoritariamente por estudiantes de clases sociales bajas, el profesorado gasta muchas energía en luchas sindicales con el fin de mejorar su condición, hecho que en este momento es mal visto en esta sociedad transnacional, puesto que este tipo de luchas, argumentan, corresponden al pasado.

La relación nacional promedio alumnos/docentes es de 23 alumnos por docente en 1990 (V.V.A.A., 1995). Lo que no se explicita en el informe sobre la modernización recién citado, es que el promedio de alumnos/docente en la educación municipal es de 38; en la particular subvencionada es de 28 y; en la particular pagada es de 10. Por lo que las condiciones laborales difieren bastante. Al profesor municipal, se le ve siempre agobiado de trabajo, por la gran cantidad de alumnos que tiene por cursos y por la cantidad de horas de clases en aula que ejerce (jornada completa 30 horas y con extensión horaria 44 horas). Sin embargo, un profesor de un establecimiento particular pagado con jornada completa (30 hrs) tiene una distribución distinta, ya que, no realiza todas las horas en aula, sino que, parte de ellas están destinadas a planificación de clases, preparación de exámenes y corrección de los mismos.

Respecto de la remuneración, en 1992 la situación de pago era la siguiente: en el sistema municipal de \$355 para un profesor de enseñanza básica y \$373 para un profesor de enseñanza media y en el sistema particular subvencionado \$350 para un profesor de enseñanza básica y \$370 para un profesor de enseñanza media (V.V.A.A., 1995). No se menciona en el informe para la modernización, la remuneración promedio de los profesores de un establecimiento particular pagado, pero es posible de estimar en alrededor de unos \$900 para un profesor de enseñanza básica y unos \$1000 para un profesor de enseñanza media.

La carga horaria y la poca remuneración de los profesores municipales, los lleva a la mayoría a realizar 2 jornadas para incrementar su remuneración, es decir, un gran porcentaje de ellos realiza una jornada laboral semanal de 60 ó más horas. Todo esto repercute en su rendimiento laboral, puesto que generalmente se retrasa con las correcciones de los exámenes, lo cual, es un parámetro para su evaluación profesional. Sin mencionar un sinnúmero de otros inconvenientes a los cuales lo lleva esta situación.

En definitiva de acuerdo al tipo de establecimiento, el profesor atiende a niños de distinto nivel socioeconómico, con número distinto de relación profesor/alumnos y, recibe distinta remuneración y cuenta con diferente tiempo para realizar sus actividades laborales.

4. El Profesor frente a la Modernización Educativa Chilena

4.1. Principales Logros en el Proceso Modernizador

El proceso de modernización de la educación chilena, que se está implementando en estos momentos, ha traído consigo importantes logros, en lo que se refiere a acciones concretas, como por ejemplo: la incorporación, en todos los colegios municipales,

de tecnología punta como ordenadores conectados a Internet (se ha conectado el primer grupo y al año 2000, el 100% de los colegios estarán conectados); dotación de bibliotecas escolares (se inició con las 900 primeras escuelas); posibilidad de desarrollar proyectos de mejoramiento educativo, formulados por los propios profesores (existen algunos en marcha con interesantes innovaciones).

De alguna manera el profesor adquiere un pequeño grado de protagonismo al poder elaborar sus propios proyectos educativos y una posibilidad, en la cual, pudiera generar en espacios en cuales se pudiera desarrollar en términos implícitos una cultura alternativa o de resistencia (en términos de lo que plantean los teóricos de la resistencia).

Por otra parte, la conexión a la red Internet, le permite tener acceso a mayor información que le facilitará un mayor desarrollo profesional y personal, con lo cual puede hacer frente a las medidas de control impuestas por el sistema.

Todo lo anterior implica que el estado chileno está invirtiendo en educación y que, de una u otra forma, con estas medidas ya implementadas se aspira a acortar la brecha existente entre los establecimientos municipales respecto de los subsidiados y particulares.

No se puede dejar de reconocer, que pese a todas las falencias que pueda presentar este proceso modernizador, de todas formas les permite a los estudiantes de clases más desfavorecidas tener mayores opciones en un campo laboral próximo, aunque, sin dejar de reconocer que es precisamente esto, lo que busca el modelo económico neoliberal, pero les permite sobrevivir en mejores condiciones en un futuro inmediato.

4.2. Principales Falencias del Proceso Modernizador

El informe de la comisión para la modernización de la educación chilena plantea que «en la cultura occidental, heredera de la tradición grecolatina, del cristianismo y del afán de libertad, la educación ha sido pensada siempre como un medio de perfectibilidad del ser humano y de un aprendizaje de un saber hacer. Se dirige a un individuo libre, responsable de conducir su vida y darle valor y sentido. Reconoce a la persona cómo un valor ético absoluto; en sí misma un universo que se constituye en referencia a los otros y que está llamada a una convivencia que se realiza en la libertad, es decir, en el modo que conviene a la dignidad de seres racionales, por tanto responsables a sus propias acciones» (V.V.A.A., 1995). En esta afirmación los gestores de la reforma educacional Chilena olvidan o quieren olvidar que no somos herederos solamente de la cultura grecolatina y cristiana, sino que también, somos herederos de la cultura indígena y de otros cultos que no son solamente el cristianismo y que nuestro origen mestizo es la suma de todo ello. Y que por más que se nos intente borrar nuestros orígenes omitiendo la cultura indígena no será posible, puesto que ello, ya no corresponde al ámbito cultural que es posible de modificar, sino que corresponde al ámbito natural que no es posible de modificar. Por lo tanto, cabe hacer notar, que este factor recién descrito, puede transformarse en un importante elemento de entorpecimiento, al momento de emprender el proceso de modernización, ya que de una u otra forma irá en

contra de los protagonistas del propio cambio, alumnos y profesores.

Lo anterior puede ser fundamentado desde dos puntos de vista. Primero, los jóvenes que postulan a carreras pedagógicas provienen de hogares con bajos ingresos: en un 50% de los casos inferior a \$150 y de familias en situación irregular (V.V.A.A., 1995). Segundo, estudios realizados a través de largos años en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile han demostrado que más del 80% de la población chilena tiene genes indígenas, y que, la frecuencia de ellos está directamente correlacionada con el origen socioeconómico de la población, es decir, que en el estrato social bajo el porcentaje de mestizaje es mayor, decayendo a medida que aumenta el escalafón social. El mismo estudio revela que existe una correlación entre el status social de las profesiones universitarias y el grado de mestizaje de quienes las poseen, es decir, a mayor status profesional menor mestizaje; y a menor status profesional mayor grado de mestizaje (V.V.A.A., 1994).

Se hace evidente que quienes fueron designados para la comisión de modernización de la educación chilena no valoraron en justa medida, el otro componente cultural presente en nuestra sociedad. Este hecho, puede poner en tela de juicio, la afirmación que realizan en dicho informe respecto de que la educación debe ser necesariamente democrática y participativa.

Este factor anteriormente analizado, nos deriva a otro, que es la problemática de la participación del profesorado en el delineamiento del proceso modernizador. Demás está decir que es uno de los principales protagonistas, sin embargo, no fue llamado a incorporarse en el diálogo de discusión generado por los gestores del proceso de modernización. Estas comisiones designadas por el Presidente de la República, para sentar las bases del proceso modernizador, finalmente quedaron compuestas por los especialistas del Ministerio de Educación, representantes de la Iglesia Católica, de la Masonería, de Empresarios y del Colegio de Profesores. Respecto de la participación del Colegio de Profesores debo aclarar que en ese momento no representaban el sentir de la mayoría del magisterio chileno por encontrarse en una seria crisis como organización.

5. Los nuevos requerimientos en la formación del profesor para llevar a cabo el proceso de modernización

La comisión para la modernización plantea así los requisitos que debe tener la formación del profesor del futuro: «debe formar a los formadores de la sociedad; esto es, personas adiestradas en un arte, el de educar, que están llamadas a proporcionar un modelo y a transmitir los valores y orientaciones que están en la base de todo auténtico proceso de enseñanza». Agregan que para lo anterior deben «poseer un sólido conocimiento en ciertas disciplinas de base de la educación y en materias que constituyen su campo de especialización pedagógica, trátase de la lectura, la matemática o el inglés como segundo idioma». Terminan afirmando que «deben prepararse para ejercer una diversidad de roles: como enseñantes en la sala de clases, como miembros de un equipo, como consejeros de los padres y alumnos, como encargados del orden en la escuela, como personas de influencia en su comunidad».

Al parecer el rol del profesor del futuro será el de un diestro en un sinnúmero de roles: modelo a seguir y transmisor de valores, por supuesto, al servicio del modelo económico imperante. Por «auténtico aprendizaje», al parecer se refiere a que sea eficiente y eficaz en la transmisión de los conocimientos útiles previamente seleccionados por otros y en los cuales no ha sido partícipe. En resumen, un profesional al servicio del neoliberalismo que forme productos altamente competitivos. Muchas son las interrogantes que aquí surgen, pero por razones de espacio sólo formularé dos: ¿Cuál será la autonomía del profesor del futuro?, ¿cómo transmitirá valores como la libertad, si no la posee?.

Respecto de la *misión esencial del educador del futuro* el Informe de la Comisión declara: «enseñe a sus alumnos a aprender, desarrollando sus disposiciones personales y de interacción social; sus capacidades fundamentales de lenguaje, comunicación, lectura, redacción, cálculo, expresión y capacidad de escuchar; sus aptitudes cognitivas y sus conocimientos básicos en diversos dominios del saber». Cabe preguntarse ¿quién enseñará al niño a valorar su cultura cotidiana y la de su comunidad?, ¿cuál es el lugar que ocupa él en la sociedad?, ¿cuál es la representación que tiene su cultura, si es que la tiene, en el currículum escolar? y ¿cuál es explicación a porqué su cultura no es legitimada en la acción educativa?.

La comisión también declara que es *de particular importancia* que durante el período de formación de los maestros de educación general, «desarrollen capacidades requeridas para enseñar en las escuelas que atienden a los niños/as proveniente de los hogares más pobres y de las destrezas necesarias para la enseñanza simultánea de varios grados, que predomina en las escuelas rurales». Se da por hecho que los niños pobres tienen mayor dificultad para aprender y lo que necesitan son profesores más capacitados en técnicas más sofisticadas; en vez de plantear la formación de un profesional que respete, valore e incorpore la cultura del estudiante y conjuntamente con ello, enseñe otras formas de cultura igualmente válidas que le permitirán mayores posibilidades en esta sociedad desigual.

6. Conclusiones

6.1. Los fundamentos de la modernización de la educación chilena responden claramente a la adecuación de ésta, para la optimización de un modelo económico neoliberal implantado en Chile hace algunos años.

6.2. Las declaraciones de principios que se realizan para la modernización de la educación chilena niegan la cultura mestiza de la cual es heredera nuestra sociedad y exaltan sólo nuestra herencia hispanófila. Esta exclusión de la vertiente indígena, se contradice con la declaración de lograr una mayor identidad nacional, puesto que no incluye a todos los ciudadanos al no reconocer las verdaderas raíces culturales de quienes protagonizarán

dicha modernización: profesores y alumnos que integran el sistema municipal, justamente donde se encuentra el mayor número de «no modernos», ya que las otras modalidades educativas ya son partícipe en mayor o menor grado de tal modernidad.

Por otro lado, no ha habido una participación real por parte del profesor en la elaboración ni en la discusión del proceso modernizador, lo cual puede llevarle a un no compromiso con los planteamientos que emanan de tal modernización.

6.3. La formación del profesor del futuro se corresponde con la labor de un técnico que logre reproducir de forma más óptima, eficiente y eficaz la transmisión de conocimientos útiles y de valores que se correspondan con el modelo económico, con la finalidad producir alumnos altamente competitivos requeridos por este tipo de modelo económico.

6.4. Se desprende de las conclusiones anteriores la necesidad de formar un profesor del futuro con capacidades como: pluralismo, criticidad, autonomía y creatividad.

Pluralismo: el desarrollo de una capacidad de tolerancia para poder desarrollar su labor educativa respetando y valorando los diversos ámbitos culturales en los cuales le corresponderá ejercer su actividad laboral. Esto no debe entenderse como un valor por la diversidad para que esas culturas no continúen desarrollándose, ni mucho menos como un valor por mantener lo exótico. Sino que debe entenderse como aquella capacidad de valoración y respeto por la persona humana y el derecho que ésta tiene a conocer e interactuar con otras culturas y con otras personas con el fin de participar en el desarrollo humano del conjunto de la sociedad, como una forma de participación e inclusión en la toma de decisiones.

Criticidad: la adquisición de una conciencia crítica, en términos de PAULO FREIRE, debe ser requisito indispensable en la formación de todo docente del futuro. La única manera de lograr una transformación del medio social en la cual nos encontramos es concienzándonos respecto del medio político, social y económico en el cual nos encontramos inmersos y dimensionar el lugar que ocupamos en ese contexto. Lo que puede llevarse a cabo entre el diálogo entre profesor-alumno y alumno-profesor.

Autonomía y Creatividad: la creatividad debe ser otra cualidad imprescindible del maestro del futuro, ya que es necesario que al ejercer nuestra profesión seamos capaces de crear y recrear el conocimiento en conjunto con nuestros estudiantes, se hace necesario el desarrollo de una capacidad como ésta que en conjunto con las anteriores, permitan al profesor lograr la ansiada autonomía profesional y adquirir un rol activo en la construcción y reconstrucción del conocimiento, lo que le permitirá escapar al rol de reproductor de una sociedad con la que no se siente identificado. Esta característica es la que debe permitirle al maestro poder sobrepasar las jerarquías establecidas y romper con el control sobre su quehacer.

Referencias bibliográficas

BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1970). *La Reproducción*. Barcelona, España: Laia.
GIROUX (1985). Teorías de la Reproducción

y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico. *Revista Cuadernos Políticos*, N° 44. México, Julio-Diciembre.

Informe del Ministerio de Educación, 1994.
MIDEPLAN (1990). *Ministerio de Desarrollo y Planificación*. Chile, Encuesta CASEN.



MECE (1992). *Mejoramiento Educativo de la Calidad y la Equidad de la Educación*. Chile: Ministerio de Educación.

V.V. A.A. (1994). En búsqueda de nuestra Identidad: la Vertiente Indígena. *I Congreso de Estudiantes de Ciencias Biológicas*.

Facultad de Medicina, Santiago, Chile: Universidad de Chile.

V.V.A.A. (1995). *Los Desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI*. Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación

chilena designado por S.E. el Presidente de la República. *Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*. Comisión nacional para la modernización de la educación designada por S.E. el Presidente de la República. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.

Dirección de la autora: _____

DONATILA ISABEL FERRADA TORRES

Universidad de Santiago de Chile

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

FERRADA TORRES, D.I. (1997). Nuevas exigencias en la formación del profesorado frente a la modernización de la educación en Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsecund.htm>].