

Universidad de Valparaíso

Facultad de Medicina

Escuela de Psicología

**EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES IMPARTIDA
POR DOCENTES EN LICEOS MUNICIPALIZADOS:
ESTUDIO EXPLORATORIO - DESCRIPTIVO**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGO Y
AL GRADO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**POR:
CECILIA FERRADA MAASS**

**Profesor Patrocinante:
CAROLINA GUZMÁN VALENZUELA**

Valparaíso, Chile
Mayo, 2003



N. Marc 52688 Reg. 3254.

*A mi familia, amigos,
y a mi eterno y amado compañero, Iván.*

Se agradece a los Liceos que participaron en este estudio, principalmente a los profesores y alumnos que colaboraron con su disposición a ser entrevistados. También se agradece a los docentes del área Educacional de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso, en especial a Ps. Carolina Guzmán V., quienes facilitaron la realización de esta investigación.

CONTENIDOS

TABLA DE CONTENIDOS.....	i
RESUMEN.....	iii
Cap.	
1 INTRODUCCIÓN.....	1
Relevancia de la Investigación.....	2
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos.....	4
2 MARCO TEÓRICO.....	5
Contexto General.....	5
Familia y Medios de Comunicación	
Educación en Valores.....	13
Valores	
Modelos para Educar en Valores	
Educación en Valores en el Contexto Educativo	
Reforma Educacional Chilena: Objetivos Fundamentales Transversales.....	26
Rol del Profesor en la Educación en Valores.....	32
3 MARCO METODOLÓGICO.....	38
Contexto Teórico – Epistemológico.....	38
Diseño de Investigación.....	39
Producción de la Información.....	40
Muestra	
Técnica de Recolección de Datos	
Análisis de los Datos.....	45

4	RESULTADOS.....	50
	Inferencia.....	50
	Ejes temáticos.....	113
5	CONCLUSIONES.....	129
6	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
7	ANEXOS.....	142
	Anexo N°1: Guión de Entrevista Profesores.....	143
	Anexo N°2: Guión de Entrevista Alumnos.....	144
	Anexo N°3: Asignaciones de unidades de registro.....	145
	Anexo N°4: Esquema de categorías descriptivas Profesores Liceo Eduardo de la Barra.....	155
	Anexo N°5: Esquema de categorías descriptivas Profesores Liceo N°1 de Niñas.....	162
	Anexo N°6: Esquema de categorías descriptivas Alumnos Liceo Eduardo de la Barra.....	168
	Anexo N°7: Esquema de categorías descriptivas Alumnas Liceo N°1 de Niñas.....	172
	Anexo N°8: Entrevistas.....	176

RESUMEN

Este estudio pretende describir y evaluar la educación en valores impartida por profesores en dos Liceos de la ciudad de Valparaíso, de acuerdo a su propia perspectiva y la de sus alumnos. Dentro del Marco Teórico se desarrollan temas vinculados al contexto general en el cual se enmarca la educación en valores actualmente, diversas conceptualizaciones de los valores y los modelos que existen para educar en ellos, la formación valórica dentro de los sistemas educativos, la Reforma Educacional y los Objetivos Fundamentales Transversales, y el rol que asume la labor docente dentro de todo este contexto. Con relación al Marco Metodológico, éste consiste en un estudio exploratorio – descriptivo, de carácter cualitativo, ya que busca acceder y analizar las diversas percepciones y valoraciones de la educación en valores a partir del relato de docentes y alumnos. La muestra es no probabilística e intencionada, y se constituye por 12 docentes y 25 alumnos pertenecientes a los Liceos Eduardo de la Barra y Liceo N°1 de Niñas M^a Franck de Mc Dougall, de la ciudad de Valparaíso. Como técnica de recolección de datos, se utilizó la Entrevista Semi – Estructurada, y el análisis de los mismos se llevó a cabo a través de la técnica de Análisis de Contenido, sobre la base de las concepciones, objetivos, metodologías y evaluación de la educación en valores, y la elaboración de Ejes Temáticos relacionados con dichas categorías, destacándose y concluyendo la necesidad de mejorar la formación inicial docente y generar instancias de formación y capacitación de profesores en el ámbito de la educación en valores.

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Es un hecho que el tema de los valores posee una importancia fundamental en el desarrollo cognitivo, afectivo, social y cultural del ser humano, y se constituye como un aspecto relevante de reflexión y discusión para la sociedad en su totalidad.

En este sentido, dentro del ámbito educativo, la formación valórica ha adquirido relevancia para la educación en general, debido a los diversos cambios que vivencia la sociedad actual, en ámbitos relacionados, principalmente, con la economía, la política y la cultura, y con el fenómeno de globalización. Como consecuencia de esto, se considera que los valores han entrado en un proceso de crisis, generándose diversas reflexiones y discusiones en torno al tema, y frente a lo cual han surgido una serie de propuestas que pretenden orientar y optimizar la educación en valores dentro de los sistemas educativos.

En el caso particular de nuestro país, estos planteamientos se han concretizado en la generación de una Reforma Educacional, donde los principios orientadores de la educación en valores se explicitan a través de los Objetivos Fundamentales Transversales. Esto constituye un nuevo desafío para los docentes, quienes asumen un rol fundamental en la formación ética y moral de niños y jóvenes, principalmente, para responder positivamente a las demandas sociales emergentes.

La presente investigación se inserta dentro de un Proyecto DIPUV (Dirección de Investigación y Posgrado de la Universidad de Valparaíso), relacionado con la educación en valores que se imparte en Liceos Municipalizados de la quinta región, y que pretende indagar en las valoraciones que los propios profesores realizan con respecto a la educación en valores que imparten en sus Establecimientos Educativos, a través de distintos contenidos y metodologías. En este

marco, este estudio pretende aportar con información relevante para el proyecto en su totalidad, incluyendo dentro de los sujetos de investigación a alumnos, con lo cual se busca ampliar y complementar la información obtenida a partir de los docentes.

Relevancia de la Investigación

Dado que en nuestro país también se ha destacado la necesidad evidente de educar en valores, de acuerdo a las reflexiones y discusiones actuales surgidas en torno a la educación en este ámbito, se han puesto en práctica los Objetivos Fundamentales Transversales. Estos objetivos pretenden orientar a las escuelas en la formación valórica de sus alumnos, a través de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, y de su explicitación en los planes curriculares de enseñanza. En este sentido, la puesta en práctica de los objetivos transversales exige un gran esfuerzo por parte de los sistemas educativos formales, y especialmente, por parte del profesor, quien asume un rol fundamental en la formación valórica de los alumnos.

No obstante, los Objetivos Fundamentales Transversales no dan cuenta de las formas concretas mediante las cuales llevar a la práctica este tipo de formación, ya que no describen las metodologías específicas para educar en valores, ni los sistemas de evaluación de las prácticas que se realizan para este fin. Esto implica que quienes asumen el rol principal dentro de la implementación de estos objetivos, es decir, los docentes, no cuenten con todas las herramientas necesarias para llevar a cabo esta tarea. Frente a esto, se han generado una serie de propuestas para educar en valores, tanto teóricas como prácticas, ya sea dentro del aula, en los establecimientos educacionales o en la capacitación de profesores, a nivel de perfeccionamiento docente y formación inicial.

De acuerdo a lo anterior, y considerando, por una parte, que la educación en valores, sus implicancias y las formas concretas de llevarla a cabo se constituyen como temas emergentes y aún novedosos de investigar; y por otra, la destacada labor que sumen los docentes en este ámbito

formativo, el aporte que pretende entregar esta investigación se relaciona directamente con explorar el cómo estos actores educativos están asumiendo esta labor, con el fin de entregar información relevante que contribuya a la implementación de futuras prácticas pedagógicas para educar en valores, y favoreciendo la discusión y reflexión en torno al tema de la educación en valores.

Planteamiento del Problema

De acuerdo a lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cómo se evalúa la educación en valores impartida en los establecimientos educacionales, desde la perspectiva de docentes y alumnos?

Además, para poder dar respuesta a esta interrogante, es necesario formular algunas preguntas de mayor especificidad:

- ¿Cómo se concibe la educación en valores?
- ¿Qué objetivos se persiguen con la educación en valores?
- ¿Qué metodologías se utilizan para educar en valores?

Objetivos

Objetivo General

Describir y evaluar la educación en valores impartida por docentes pertenecientes al Liceo Eduardo de la Barra y al Liceo N°1 de Niñas M^a Franck de Mc Dougall de la ciudad de Valparaíso, de acuerdo a su propia perspectiva y la de sus alumnos.

Objetivos Específicos

- Describir las concepciones en torno a la educación en valores que poseen profesores y alumnos.
- Describir los objetivos que persiguen los docentes a través de la educación en valores que imparten en los Liceos.
- Describir las metodologías utilizadas por los docentes para educar en valores en los Liceos.
- Describir las valoraciones que realizan los docentes acerca de formación valórica que realizan en los Liceos.
- Describir las valoraciones que realizan los alumnos con respecto a la formación valórica que reciben por parte de los docentes en los Liceos.
- Comparar las concepciones y valoraciones que realizan profesores y alumnos con respecto a la educación en valores.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

Contexto General

Sí bien el tema de los valores ha estado presente a través de historia de la humanidad, actualmente se constituye como un aspecto fundamental para el desarrollo de la educación y la sociedad, debido a que éstas se encuentran inmersas en una serie de cambios y tensiones relacionados con la política, la economía, la cultura y la información. Una de estas tensiones dice relación con la modernización y la modernidad, donde la primera de ellas se constituye como un proceso histórico, relacionado con cambios en la producción y la economía, la composición demográfica, el acceso a los bienes y servicios y la secularización progresiva de la acción colectiva, proceso denominado como de “globalización”; mientras que la modernidad implica un proyecto cultural en el cual se intenta difundir valores y actitudes básicas que se vinculen con la promoción de la libertad social e individual, con el progreso de las sociedades, el desarrollo de las potencialidades personales, y la emergencia real de la democracia, la tolerancia y el respeto a la diversidad (Magendzo et al., 1997). A nivel mundial, el proceso de globalización plantea una doble exigencia, aparentemente contradictoria en el terreno de los valores: por una parte, la necesidad de comprender y respetar las diferencias culturales, y por otra, la necesidad de fortalecer el sentido de identidad y pertenencia a un grupo y a una nación con valores, identidad y expresiones culturales propias. Sin embargo, existen manifestaciones claras de prejuicio, racismo y discriminación (Shmelkes S., 1996). Esto es manifestado también como tensiones existentes entre lo mundial, universal, moderno y lo local, singular, tradicional, es decir, formar parte de un mundo integrado sin perder las raíces y la propia identidad (Delors, 1996).

Otras de las tensiones que producen la emergencia de las problemáticas de la sociedad actual, y en donde la educación se desenvuelve, corresponden a aquellas entre el largo y el corto plazo, donde se exigen respuestas y soluciones rápidas, cuando se necesitan estrategias estudiadas de reformas, como es el caso de las políticas educativas; entre la competencia y la búsqueda de igualdad de oportunidades; entre lo espiritual y lo material. Con relación al desarrollo tecnológico, aparece la tensión entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, que requiere de una priorización de los tipos de conocimiento y las herramientas a entregar, así como también un nuevo tipo de pobreza, la “pobreza informacional”, que excluye precisamente a aquellos que provienen de sectores en desventaja socioeconómica. (Delors, 1996).

A lo anterior, se suman problemáticas de índole socioeconómico y cultural, tales como altos índices de pobreza e inequidad social (Magendzo et als., 1997), aumento del desempleo y de los fenómenos de exclusión social, manteniendo las desigualdades de desarrollo en el mundo (Delors, 1996), grandes deudas, decadencia y estancamiento económico, aumento de la población, guerras, degradación del medio ambiente, etc., experimentados con mayor intensidad en los países subdesarrollados y en vías de desarrollo (UNICEF, 1990). Este rumbo que ha seguido el desarrollo económico y las consecuencias sociales, económicos y culturales provocadas en países como el nuestro, han generado sentimientos de impotencia, frustración e incluso ira, los cuales se han transformado en crimen y violencia; esta angustia de vivir en sociedades donde prima la inseguridad, a su vez alimenta antivalores de competencia, individualistas, de venganza y de sobrevivencia del más apto a costa de los más débiles, que claramente aparecen como disruptores de la posibilidad de convivencia armónica. Además, el desencanto con las formas de gobierno que permiten que los individuos se beneficien personalmente de los puestos que son para el servicio de los demás, y que no representan los intereses de las mayorías, entorpecen en lugar de favorecer los procesos de desarrollo y desmoronan los valores nacionales y cívicos, impidiendo construir sociedad (Shmelkes S., 1996). Por lo tanto, se hace necesaria una formación que permita exigir ética en los procesos de

desarrollo social, político, económico y cultural, ya que si no existe claridad en valores que deben ser de consenso en sociedades determinadas, se carece de puntos de referencia de carácter cultural o social a partir de los cuales formular los criterios de juicio acerca de las múltiples decisiones. Esto, porque las decisiones son tanto individuales como políticas, que en conjunto van determinando el rumbo del desarrollo, el cual, muchas veces, no es ético; tal es el caso de perpetrar el fraude electoral, permitir el aumento del consumismo desenfrenado, aprovechar las posiciones de poder y de servicio para enriquecerse personalmente, defender intereses personales o grupales cuando éstos afectan los derechos o el bienestar de otros, distribuir inequitativamente los recursos materiales y humanos en el sistema educativo, crecer como país a costa de agravar la realidad de pobreza de las grandes mayorías, en pocas palabras, decidir y actuar con otro criterio que el de la justicia (Schmelkes S., 1994, citado en Shmelkes S., 1996).

De acuerdo a lo anterior, y como consecuencia de un cambio de época, surgen una serie de crisis que desestabilizan la sociedad contemporánea, tal como lo plantean Magendzo el als, (1997). La primera de ellas guarda relación con una “crisis de situación”, donde, desde una perspectiva cultural y social, la convivencia social se caracteriza actualmente por un surgimiento progresivo de incertidumbres relacionadas con los valores que deben regir la vida y la convivencia deseable de llevar. Para algunos, estos patrones de convivencia están marcados por la tradición, y lo importante es asumirlos certeramente; por lo tanto, la coexistencia de estas certezas e incertidumbres constituyen una diversidad cultural que podría asimilarse a una crisis moral, expresada en una “crisis de identidad”, la cual denota una pérdida del sentido de pertenencia, debido a la dificultad de establecer un proyecto común que una las diferentes voluntades, tanto nivel cotidiano y familiar, como macrosocial. Esto desemboca, finalmente, en una crisis de crecimiento personal y social, y subsecuentemente, en una “crisis de fe”, manifestada en una incapacidad de creer, obstaculizando el asumir nuevos desafíos la confianza en un futuro mejor.

De todo esto se desprende la “crisis de valores”, expresada como trastoque, pérdida o relativización de los valores, o como un desencantamiento tanto con los valores tradicionales, universales, occidentales, religiosos y familiares, considerados muchas veces como incapaces de adaptarse a los distintos espacios culturales y a los nuevos tiempos, como con los valores propios de la modernización, a los que se suman el materialismo, consumismo y hedonismo (Magendzo et al., 1997). Esto, porque el rápido cambio que sufren las sociedades, la economía y las formas de producción, han ocasionado una suerte de incertidumbre acerca de lo que antes no se dudaba, donde los valores anteriores ya no responden a las realidades actuales, pero no se ha generado el proceso cultural necesario para generar valores nuevos (Shmelkes S., 1996). Por lo tanto, lo fundamental de la crisis consiste en la imposibilidad de ofrecer alternativas valóricas consensualmente aceptables, y en la necesidad de reconstruir una “escala de valores aceptada”, y de revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación, facilitando las formas de comprensión del otro en su particularidad y del mundo en su proceso caótico hacia la unidad (Delors, 1996). Por último, se habla de una “crisis epistemológica”, que se refiere a la deslegitimización del conocimiento cotidiano de la experiencia, valorándose todo aquel conocimiento que proviene de un racionalismo positivista (Magendzo et al., 1997).

Los valores constituyen un complejo y multifacético fenómeno relacionado con todas las esferas de la vida humana, vinculados con el área social, la historia, las instituciones y con la subjetividad de las personas. Uno de los ámbitos fundamentales donde los valores tienen su asiento es la familia (González Tornaría M., 2000), y una de las consecuencias más notorias de esta crisis valórica se relaciona con el debilitamiento de la familia como principal agente formador en valores, ya que esta crisis se asocia muchas veces con una crisis de la familia. Los cambios que se dan en la familia se insertan dentro de los cambios globales de la sociedad referidos anteriormente, y que guardan relación con el proceso hacia la Posmodernidad, lo que representa un cambio en la interpretación de los valores; existen una serie de valores, vinculados a la modernidad, que

comienzan a entrar en crisis, ya no existe la misma confianza en la razón, en el progreso, en la ciencia, en la técnica, y se produce una caída de las utopías (Fabelo J., 2001). Los valores se convierten en una esfera vulnerable a las transformaciones que tienen lugar en la sociedad, y en consecuencia, aunque existen en nuestra sociedad condiciones objetivas y subjetivas que refuerzan la presencia en la familia de un conjunto de valores de contenido universal, comienza a reforzarse la presencia de valores negativos y a manifestarse valores emergentes, que simbolizan lo más reciente, lo que se está valorando desde la propia actualidad (Valdés Y., 2000).

A causa de este debilitamiento de la familia, los medios de comunicación de masas, como la televisión e Internet, han cobrado un rol fundamental como agentes formadores, y en el caso de la formación valórica, los medios de comunicación, como instrumentos sociales de difusión y control de la información y opinión, y por lo tanto, de la transmisión cultural de los valores dominantes, son también los instrumentos educativos para conocer la realidad social y analizarla críticamente. En la prensa, radio, y fundamentalmente, en televisión, la información, opinión, mensajes e ideas se transmiten en el marco de un sistema de valores que se fundamenta en el modelo cultural dominante de la sociedad y en los organismos que controlan los medios de comunicación (Feria A., 1995). Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han modificado las formas de construcción del saber, el modo de aprender y conocer, y son siempre educativos, en la medida en que influyen sobre lo que se aprende y sobre la manera en que aprende (Morduchowicz R., 2001)

Ante todo este panorama, para Magendzo et als. (1997), una de las mayores dificultades parece ser el cómo ir adaptándose a las nuevas circunstancias, preservando los valores esenciales de la convivencia humana, la identidad de los grupos y de las naciones, de las responsabilidades compartidas, del correcto ejercicio de las libertades y de la disciplina social que se requiere para el desarrollo y el despliegue de la creatividad.

La Familia y los Medios de Comunicación de Masas

La familia constituye el primer grupo de referencia para cualquier ser humano, otorgándole un valor especial dentro del sistema de relaciones sociales. En este sentido, a través de los vínculos afectivos que prevalecen en ella, se produce la apropiación del lenguaje como medio fundamental para la comunicación y socialización de las personas, lo que da un marco para el aprendizaje de emociones, formas de pensar y de concebir el mundo, recibiendo orientaciones primarias del valor. Estas orientaciones corresponden a aquellas que se vinculan con la propia sobrevivencia, como primeras nociones sobre lo que se puede, se debe, y lo que no. Luego, se adquieren las primeras normas de conducta y de relación, asociadas a lo considerado como un comportamiento moralmente bueno y a una adecuada relación con otros, todo lo cual se asume sin cuestionamientos. Además, se adquieren las primeras nociones culturales y estéticas, y los valores que se relacionan con ellas (Fabelo, 2001).

Debido a lo anterior, la familia juega un papel fundamental y casi insustituible en la configuración del sistema de valores de las personas, ya que los valores adquiridos en edades tempranas son los que quedan, en cierta medida, más arraigados en la estructura de personalidad, dificultando su posterior cambio; por lo tanto, se hace necesario que esta educación se lleve a cabo de la mejor forma posible. No obstante, los padres muchas veces no poseen conciencia clara de la responsabilidad que les compete en la formación valórica de sus hijos, o no están preparados lo suficiente para asumirla. Esto, porque la preocupación recae en los aspectos formales de la educación más que en su contenido, considerando que basta con un componente de autoridad, sin conceder explicaciones sobre el porqué de lo bueno o lo malo, ni entregar a sus hijos las herramientas necesarias para aprender a valorar por sí mismos, con el fin de otorgar una identidad de base que sea lo suficientemente resguardadora para enfrentar los acontecimientos de la vida (González Tornaría M., 2000).

Sin embargo, estos valores adquiridos en la familia no se asumen como predeterminantes en el desarrollo de la personalidad, ya que en la evolución natural de los niños hacia la adolescencia, juventud y adultez, el individuo se va insertando en otras entidades, tales como la escuela y el trabajo, en donde se reciben también influencias valóricas, y se ve enfrentado, además, a una realidad social cambiante que va condicionando su sistema subjetivo de valores. Por otra parte, los sujetos no son entes pasivos sometidos a dictados valorativos externos, sino más bien, poseen la capacidad de asumir actitudes personales con respecto a estos valores, generando como consecuencia el surgimiento de cuestionamientos acerca de los valores arraigados en su seno familiar. De acuerdo a esto, las personas pueden asumir estos valores de manera consciente y racional, o asumir otros patrones valorativos diferentes (Fabelo, 2001).

Con relación a los medios de comunicación social o de masas existentes en la actualidad, éstos han llegado a convertirse en uno de los agentes educativos que contribuyen a configurar las formas de pensar y actuar de las personas, junto con la familia, la escuela y otros ámbitos de la vida (Mc Luhan, 1962, citado en Buxarrais M., 1998). De acuerdo a esto, muchos autores consideran estos medios de comunicación como “mediadores de cambios sociales y culturales, a partir de su influencia sobre las imágenes y las representaciones sociales, y en particular sobre las representaciones de cambio social” (Buxarrais M., 1998; p.243).

Por otra parte, actualmente existen dos perspectivas desde las cuales se pretende comprender el fenómeno de la influencia en la vida de las personas de los medios de comunicación y sus implicaciones pedagógicas. Por una parte, aparece una visión pesimista hacia estos medios, caracterizada por la concepción de que la cultura es compartida, producida para la adaptación y elaborada a la medida de todos, constituyendo una cultura de masas, frente a lo cual se manifiesta una percepción de ésta como la anticultura. Esto produciría una expresión del hombre en términos de Apocalipsis, ya que la cultura de masa “nace en el momento en que la presencia de las masas en la vida social se convierte en el fenómeno más evidente del contexto histórico” (Eco, 1993; p.28, citado

en Buxarrais M., 1998; p.246) de forma no transitoria ni limitada. Por otro lado, se hace referencia a una visión optimista de los medios de comunicación, en donde la televisión, la radio, los periódicos, etc., transmiten bienes culturales a disposición de todos, ampliando el campo cultural (Eco, 1993, citado en Buxarrais, 1998).

De acuerdo a algunos autores, la tecnología y, particularmente, los medios de comunicación adquieren un rol esencial en el contexto de globalización que vive el mundo de hoy. Es así que, tal como plantea Chamorro (2001), la información recibida de estos medios, especialmente de la televisión, suele ser superficial y presentada como espectáculo, sin importar la calidad moral o ética que en ella ocurra. En este contexto, se hace necesario que la educación permita a niños y jóvenes reflexionar acerca de los que entregan los medios de comunicación, con el fin de no quedarse con la mera información que se recibe, sino privilegiar el discernimiento, la discriminación y la capacidad de juzgar hechos y asumir una postura frente a los acontecimientos. Por otra parte, la educación debe contribuir a la universalización de la visión de mundo, sin perder las propias raíces (Feria A., 1995).

En este contexto, la actitud que por lo general asume la educación ante los medios de comunicación es de desconfianza, ya que son considerados como transmisores de información banal, morbosa y sensacionalista, y muy pocas veces de información valiosa y de calidad. Por lo tanto, la posición educativa tiende más hacia la acusación y la condena que hacia la aceptación y reconocimiento del aporte de los medios de comunicación (Feria A., 1995; Morduchowicz R., 2001).

De acuerdo a todo lo anterior, los valores contemplados dentro de ámbito educativo deben alejarse de un escepticismo frente a la transmisión de información y valores por parte de los medios de comunicación, e implicarse en un análisis y debate del contenido de esta información, con el fin de construir un sistema de valores compartido. Para esto, los sistemas educativos deben reflexionar acerca de sus propios valores y posiciones ideológicas, ya que sin una fundamentación consistente de un modelo de valores con el cual comparar las opiniones, mensajes e ideas que vierten los medios de

comunicación, se produciría una transmisión de valores alejados de los fines y principios considerados fundamentales para su tratamiento y profundización (Feria A., 1995).

Educación en Valores

Valores

El ser humano atribuye significados de naturaleza objetiva y subjetiva a los valores; subjetiva, en términos de que existe en forma individual en los seres humanos capaces de valorar, como un proceso de elaboración personal, de manera que a partir de la interacción de su historia con el medio socio – histórico, la persona construye sus propios valores; y objetiva, al formar parte de la realidad histórica y social en que se desarrollan las personas, es decir, histórica como sistema de valores institucionalizados en la sociedad concreta histórica, y social como relación de significados entre hechos de la vida social y las necesidades de la sociedad. De acuerdo a esto, todos los valores son reflejados de forma distinta por cada persona, según sus propios intereses y capacidades y su historia individual, por lo que los valores considerados como los más importantes por una sociedad no siempre son asumidos de la misma forma por sus miembros (González V., 1999a).

Los valores pueden ser conceptualizados como “formales”, en términos de regular el comportamiento de las personas frente a situaciones de presión o control externos, o como “valores personalizados”, como la expresión legítima y auténtica de quien los asume (González F., 1996, citado en González V., 1999a). Además, el valor como naturaleza subjetiva – individual se manifiesta como motivaciones que orientan la actuación hacia la satisfacción de necesidades, y es en este sentido que se constituyen como verdaderos reguladores de la conducta (González V., 1999a; Frisancho, 2001). Existen distintos indicadores de análisis del nivel de desarrollo del valor como regulador de la actuación del sujeto, tal como lo plantea González V. (1999a): (a) Flexibilidad – rigidez con que se

expresa el valor en la regulación de la actuación, donde la flexibilidad se relaciona con regular la conducta a partir del análisis de situaciones concretas y la búsqueda de distintas alternativas de solución a los problemas presentados, y la rigidez se manifiesta de forma mecánica y absoluta de regulación de la conducta; (b) Posición que asume el sujeto en la expresión de los valores en la regulación de la actuación, donde la posición activa se manifiesta cuando se actúa en forma espontánea, con iniciativas en la expresión de los valores (valores personalizados), mientras que la posición pasiva se relaciona con actuar no por sentir la necesidad de hacerlo de cierta forma, sino por presiones externas; (c) Grado de mediatización de la conciencia en la expresión de los valores, existiendo un grado mayor de mediatización cuando la persona manifiesta una capacidad de argumentar y defender el porqué de su actuación a partir de sus propios criterios y puntos de vista, y un grado menor cuando el sujeto es incapaz de reflexionar en este sentido de forma personalizada; (d) Perseverancia – inconstancia en la expresión de los valores, donde la disposición de llevar a cabo decisiones y propósitos adoptados a pesar de la presencia de obstáculos corresponde a la perseverancia, y la inconstancia consiste en el abandono del camino tomado al surgir obstáculos; (e) Perspectiva mediata – inmediata en la expresión de los valores, siendo la regulación de la actuación de manera situacional la forma inmediata, y a más largo plazo la forma mediata.

Otra conceptualización de los valores plantea que éstos pueden ser personales, los cuales parten de deseos, preferencias e intereses de las personas, emitiéndose un juicio valorativo de algo o alguien; sociales o convencionales, que corresponden a construcciones normativas que ayudan a asegurar la convivencia y el orden social, permitiendo el reconocimiento de lo aceptable institucional y socialmente; o valores morales, los cuales son universales, inalterables y de naturaleza ética (Frisancho, 2001)

Según otros autores (Schwartz, 1990, citado en González Tornaría M., 2000) los valores son representaciones cognitivas inherentes a tres formas de exigencia universal: las exigencias del organismo, las reglas sociales de interacción y las necesidades socio-institucionales que aseguran el

bienestar y el mantenimiento del grupo. Por otra parte, Mestre U. (2002) se refiere a los valores como producto de las necesidades humanas, donde las cosas u objetos adquieren valor cuando responden a los intereses de las personas, ya que satisfacen alguna necesidad. El valor constituye, además de un fenómeno socio – histórico, un aspecto de la interacción práctica entre sujeto y objeto, por lo cual el valor es una cualidad de los objetos surgida en el proceso del desarrollo de la sociedad, es decir, el valor sólo existe en la relación sujeto – objeto, ya que se determina por la acción o reacción del sujeto provocada por la cualidad del objeto.

Algunos autores plantean la idea de la polaridad de los valores, manifestados en positivos o negativos, explicando los valores positivos como aquellos socialmente aceptados, y negativos o contravalores o antivalores, como aquellos que poseen significación socialmente negativa y que dificulta el crecimiento armonioso de la personalidad del ser humano (Mestre U., 2002).

Modelos de educación en valores

De acuerdo a la conceptualización que se haga de los valores, pueden surgir diversos modelos para educar en ellos. De acuerdo a esto, es posible distinguir los siguientes:

Modelos de educación moral basados en valores absolutos

Se basa en valores inmodificables e indiscutibles que deben regular mediante normas todos los aspectos de la vida personal y social y son impuestos mediante la autoridad. De acuerdo a este modelo, las prácticas educativas se orientan a la transmisión de valores, mediante el convencimiento, inculcación y adoctrinamiento de valores y normas que deben respetarse, utilizando medidas restrictivas para lograrlo (Abraham y Rodas, 1998).

Modelos de educación moral basados en la sociedad

La educación moral se constituye como un proceso de socialización, captando las normas sociales y adaptándose a ellas, es decir, el individuo reconoce y se adapta a estas normas sociales (Abraham y Rodas, 1998), por lo tanto, la educación en este ámbito debe insertar o ajustar a los sujetos a la colectividad a la que pertenecen. Mediante este proceso, los individuos reciben los sistemas de valores y normas vigentes en la sociedad, los cuales son impuestos sin considerar la voluntad, basándose en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas sociales (Puig M., 1998). En este sentido, este modelo tiene mucho que ver con el anterior, ya que de alguna forma, los valores vigentes asumen un carácter de absolutos; además, desde esta perspectiva, las normas morales son definidas como una obra colectiva, la cual es recibida y adoptada sin contribuir en su elaboración. Por lo tanto, de acuerdo a Puig (1998), los sujetos en formación sólo deben averiguar cuál es la razón de ser de las normas sociales, es decir, su naturaleza y necesidad, y es en este momento donde la imposición deja de ser tal y se transforma en el reconocimiento y la aceptación de las normas sociales y su necesidad, convirtiéndose la heteronomía en una cierta forma de autonomía.

El relativismo moral o educación moral como clarificación de valores

Este modelo afirma que los valores son relativos a las circunstancias y a las personas (Abraham y Rodas, 1998). Supone, además, que la existencia de los conflictos de valor es aceptada, no así la posibilidad de encontrar soluciones que puedan ser generalizadas a los problemas morales, por lo tanto, la resolución de estos conflictos se debe hacer mediante algún tipo de decisión subjetiva de quien esté implicado (Puig, 1998). En este caso, la educación moral se limita a enseñar la habilidad para optar y decidir de acuerdo a la situación lo que conviene a cada individuo (Abraham y Rodas, 1998), y en palabras de Puig, (1998):

"...se convierte en una clarificación de los valores que se aprecian y que permiten resolver las controversias en que cada sujeto se halle inmerso... parte del supuesto de que los valores son una realidad del todo personal y que, por tanto, no se trata de enseñar un determinado sistema de valores sino de facilitar procesos personales de valoración." (p.181)

Es decir, los individuos realizan un proceso de discernimiento individual, intentando superar las presiones sociales impuestas. Ahora, este modelo tiende a limitar la educación moral, ya que en realidad no hay algo concreto que enseñar, sino sólo la habilidad y claridad para decidir lo más conveniente de acuerdo a cada situación; esto reduce la tarea de educar a un proceso de esclarecimiento personal, utilizándose diferentes métodos de autoanálisis que sensibilicen a los sujetos sobre sus propios valores, y tomen conciencia de ellos, lo cual permitirá conducir los actos personales según los propios deseos y valoraciones (Puig, 1998).

Modelo cognitivo evolutivo

Plantea que el juicio moral puede ser formado y desarrollado a través del ejercicio (Abraham y Rodas, 1998), entendiéndose que:

"...el dominio progresivo de las formas del pensamiento es en sí mismo un valor deseable que, a su turno, nos acerca a juicios cada vez más óptimos y valiosos." (Puig, 1998; p.183)

Dentro de sus representantes se destacan Dewey, Piaget y Kohlberg, quienes enfatizan el paso desde una moral heterónoma a una autónoma (Abraham y Rodas, 1998), y parten de tres principios básicos y comunes, los cuales corresponden, en primer lugar, a la consideración de la educación moral como un proceso de desarrollo basado en el estímulo del pensamiento sobre cuestiones morales, con el fin de facilitar la evolución de las personas mediante diferentes etapas; esto da lugar al segundo principio, que plantea la posibilidad de pasar por distintos estadios o fases en el desarrollo del juicio moral. Finalmente, se afirma que los estadios superiores son los más deseables, moralmente, que los anteriores (Puig, 1998). Esta concepción del desarrollo moral corresponde a la posición constructivista, que considera este desarrollo como una elaboración de

juicios universales sobre lo bueno y lo malo, y se contraponen a los anteriores modelos que conciben el desarrollo moral como un proceso de internalización de las normas sociales (Marchesi, 1990)

Dewey fue el primero en formular de forma clara las tesis básicas del enfoque cognitivo - evolutivo. Afirmaba que:

"...el objetivo de la educación es el crecimiento o desarrollo, tanto intelectual como moral... La educación consiste en proporcionar las condiciones que permitirán madurar a las funciones psicológicas del modo más completo y libre." (Dewey, 1964, citado en Puig, 1998; p.183-184).

Piaget se centra más que en los procesos del desarrollo moral, en la integración de los datos evolutivos a una explicación socio - psicológica que cuestiona las tesis sociológicas sobre la transmisión de las normas sociales establecidas a los sujetos (Marchesi, 1990). De acuerdo a este autor, el objetivo de la educación moral consiste en:

"... construir personalidades autónomas. Es por ello que la intervención educativa debe centrarse en el paso de la moral heterónoma a la moral autónoma. Para conseguirlo se deben proporcionar experiencias que favorezcan el abandono de la moral autoritaria y que, por el contrario, inviten a valorar y adoptar la moral del respeto mutuo y la autonomía." (Piaget, 1967, citado en Puig, 1998)

Por su parte, Kohlberg parte de un enfoque socio - cognitivo, centrándose también en reflexiones filosóficas, consideraciones existenciales sobre la vida moral y en iniciativas educativas de cambio hacia una conducta moral basada en principios racionales y universales (Marchesi, 1990). Este autor coincide con los planteamientos anteriores, considerando que:

"...la finalidad básica de la educación moral es facilitar al alumno aquellas condiciones que estimulen el desarrollo del juicio moral, que entiende como progresión continua de las formas de razonamiento moral; progresión de carácter universal y no condicionada por los valores concretos de las distintas culturas." (Kohlberg, 1981, citado en Puig, 1998)

Cada uno de estos autores propone concretamente la trayectoria que los individuos recorren para alcanzar el desarrollo moral. En primer lugar, Dewey estableció tres niveles de desarrollo moral: el nivel premoral o preconvencional, donde la conducta es guiada por impulsos sociales y biológicos; el nivel convencional, caracterizado por la determinación de la conducta mediante modelos establecidos en el grupo al cual pertenecen los sujetos, sin someter estas normas a un proceso de

reflexión crítica; y el nivel autónomo, referido a la realización de la conducta de acuerdo al propio pensamiento de las personas, estableciendo juicios relacionados con los modelos establecidos (Dewey, 1975, citado en Puig, 1998). En segundo lugar, Piaget realiza una descripción de las fases del desarrollo moral basada en aspectos socio - afectivos y cognitivos (Marchesi, 1990). También considera tres niveles de desarrollo moral: en un primer nivel, el premoral, no existe un sentido de obligatoriedad de las normas; en el segundo nivel, heterónimo, existe una obediencia hacia las normas, las cuales se asumen en una relación de autoridad, considerándose los deberes como existentes en sí mismos, en forma independiente de la conciencia; y por último, el nivel autónomo, que supone un cambio de la moralidad absoluta y egocéntrica, a una moral basada en una concepción relativa, donde se tiene en cuenta el papel y las consecuencias de las normas, pero que la obligatoriedad se basa en relaciones de reciprocidad. (Marchesi, 1990; Puig, 1998). De acuerdo a este autor, los dos últimos niveles serían los propiamente morales, dándose una relación de sucesión por la cual el individuo pasa de una moral heterónoma a una autónoma (Piaget, 1984, citado en Puig 1998).

Por último, Kohlberg redefine los estadios y niveles planteados por los dos autores anteriores, estableciendo seis estadios, los cuales se agrupan en tres niveles: preconvencional, convencional y postconvencional. Para este autor, el desarrollo hacia los estadios superiores implica un doble crecimiento: por un lado, se da un "crecimiento de la diferenciación", en el cual se produce un aumento de la sensibilidad hacia la diferencia entre el criterio que prima y el que debiera tenerse en cuenta; y por otro, un "crecimiento de universalidad o integración", referido a la utilización del criterio moral para cualquier tiempo, persona o situación. Por lo tanto, los criterios de estadios superiores son más universales (Kohlberg, 1981, citado en Puig, 1998).

La Educación Moral como formación de hábitos virtuosos

Este modelo entiende la educación moral como adquisición de virtudes, formación del carácter o construcción de hábitos. De acuerdo a Puig (1998), no es posible decir que una persona es moral si sólo conoce intelectualmente la virtud, sino que:

"...es preciso que mantenga una línea de conducta honrada: que realice actos virtuosos y que los haga habitualmente. Sin la formación de hábitos y sin la configuración del carácter no hay personalidad moral, pero tampoco la habrá si dichos hábitos no son virtuosos..." (p. 187)

En esta postura, es posible identificar una cierta orientación finalista o teleológica, donde se establece desde siempre lo que es bueno o virtuoso para cada persona. Por una parte, se plantea la existencia de una ley universal que permite a las personas conocer casi inmediatamente la naturaleza humana de acuerdo a la cual guiar su conducta. Por otra parte, la moralidad de las personas es definida según las normas y valores culturales e institucionales. En cualquier caso, una persona moral es entendida como aquella que se adhiere a las tradiciones y los valores sociales, convirtiéndolos en un conjunto de virtudes personales. Es decir, se enfatiza la cultura y las tradiciones sociales que expresan y facilitan el acercamiento al bien común. Y en este sentido, el papel de la educación consiste en dos fases: reconocer los principios morales esenciales y facilitar la posibilidad de los educandos de realizar repetidamente una conducta que configure los hábitos morales y el carácter personal, según los principios y valores morales previamente reconocidos. Además, se orienta principalmente hacia los aspectos comportamentales de la moral, propiciando la adquisición de disposiciones conductuales consideradas como virtuosas, expresando valores arraigados socialmente y propios de la comunidad, o valores que conducen hacia la felicidad esperada por las personas (Puig, 1998).

La educación moral como construcción de la personalidad moral

Este modelo considera que el desarrollo moral está condicionado por las emociones, los juicios morales, la capacidad de inhibir conductas antisociales y por la capacidad de iniciar conductas valoradas como morales, todo lo cual va de acuerdo a una etapa evolutiva, una cultura y un proceso de socialización. En este sentido, la moral exige un trabajo de elaboración personal, social y cultural, y la educación moral supone una tarea constructiva, ya que la ética no se descubre sino que se construye (Carracedo, citado en Abraham y Rodas, 1998, y en Puig, 1998). Esta postura de la educación moral pretende reconocer y articular planteamientos de todos los modelos anteriores, enfatizando aquellos elementos considerados claves, por lo que se hace necesario considerar los siguientes componentes o elementos: (a) socialización o adquisición de las pautas sociales básicas de convivencia y adaptación, y reconocimiento de los puntos de vista, deseos, posiciones o criterios que se valoran personalmente; (b) transmisión de los elementos culturales y de valor que aunque no están completamente enraizados en la trama social, son considerados horizontes normativos deseables, tales como la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la convivencia democrática y los derechos humanos; (c) formación de las capacidades de juicio, comprensión y autorregulación que permitan enfrentar de forma autónoma los conflictos de valor y las controversias no resueltas de la vida de las personas y de los grupos en las sociedades abiertas, plurales y democráticas; y (d) construcción de la propia biografía, cristalizando dinámicamente los valores, como un espacio de diferenciación y creatividad moral (Puig, 1998)

La Educación en Valores en el Contexto Escolar

Cada uno de estos modelos plantea diversas formas de entender el papel que asume la educación en el ámbito de los valores. De acuerdo a esto, varios autores realizan, desde distintos enfoques, una serie de reflexiones en torno a este tema y a los objetivos y finalidad de la educación en valores, considerando los elementos contextuales que inciden directa o indirectamente en la formación moral y valórica de las personas.

La evidente crisis de valores producto de las tensiones surgidas entre la modernidad y la modernización a la que se hizo referencia anteriormente ha provocado diversos cuestionamientos acerca de la objetividad, universalidad y eternidad de los valores, lo que se traduce consecuentemente en un debate relacionado con la actual relatividad de los valores. A este respecto, Shmelkes (1996) plantea la necesidad de exigir ética en los procesos de desarrollo social, político, económico y cultural, ya que si no existe claridad en cuáles son los valores que deben ser de consenso en las sociedades, se carece de puntos de referencia culturales o sociales desde los cuales formular criterios de juicio acerca de las múltiples y diversas decisiones, tanto a nivel individual como político, que determinen conjuntamente el rumbo del desarrollo. De acuerdo a esta autora, el enfrentamiento de estos problemas es una exigencia que hacen a las escuelas las sociedades, ya que es sabido que la educación moral no puede ser enfrentada sólo por las instituciones tradicionalmente encargadas de educar en valores.

Las escuelas, a lo largo de su historia, han cumplido funciones constantes relativas al aprendizaje de la lectura y la escritura, el dominio del cálculo, y la adquisición de hábitos y pautas de comportamiento social (Martínez M., 1998a) y a la formación valórica, cívica y para la democracia. A medida que las sociedades han ido evolucionando, estos sistemas educativos han debido enfrentar ciertos retos y exigencias sociales para los cuales no están óptimamente preparados. Estas exigencias se relacionan fundamentalmente con una demanda hacia las escuelas de una formación ética y moral

que permita el desarrollo de una armónica convivencia social. Sin embargo, la escuela no siempre ha respondido de la forma esperada, esto es, que los alumnos se apropien de los valores propugnados por las sociedades, ya que muchas veces esta apropiación surge a partir de otras fuentes, principalmente de los medios de comunicación producto de la globalización actual, tal como se comentó anteriormente (Shmelkes, 1996).

Sin embargo, se afirma que es la escuela la institución más apropiada y mejor dotada para dar respuesta a estas demandas (Shmelkes, 1995, citado en Shmelkes, 1996), ya que se constituye como la única que posibilita un abordaje sistemático hacia el descubrimiento y apropiación de criterios de juicio necesarios para una formación dirigida al desarrollo autónomo del juicio.

De acuerdo a lo anterior, también se afirma que no es posible educar en valores sin tener una posición frente a éstos, ya que la escuela y, principalmente, los docentes, poseen un sistema de valores propios que guían las perspectivas desde las cuales se educa en valores. Por lo tanto, éste sistema debe hacerse explícito, aunque respetando la libertad de los alumnos para apropiarse de uno u otro valor, y se hace necesario también un esfuerzo conjunto por construir una ética de carácter universal, expresada en los derechos humanos, sin dejar a un lado, por supuesto, los valores propios de la cultura a la que pertenecen los sistemas educativos (Shmelkes, 1996). En este sentido, se considera que para convertir la educación en valores que se imparte dentro de los sistemas educativos en una formación relevante, debe poseerse un norte que guíe el modelo de sociedad que se pretende construir, y que de cuenta de los modelos de relación e interacción entre los individuos que participan en esta sociedad (Samaniego J., 2001).

En términos generales, existen tres planteamientos sobre la educación en valores: la clarificación de valores, que implica la idea de que cada individuo debe producir su propio sistema de valores, por lo que la educación sólo debiera entregar los medios a través de los cuales los sujetos puedan autoexplorarse; la inculcación de valores, donde la educación pretende imponer un consenso de valores; y la Comunidad Justa, que considera los valores como normas producto de la vida

escolar. Además, los valores proceden de una serie de fuentes, entre las cuales se contemplan la enseñanza explícita de manera verbal de los mismos y un aprendizaje de ellos mediante modelos, los cuales pueden ser individuos, instituciones, autoridades tradicionales, como padres y profesores, o pares; esto es lo que se considera como currículum oculto de las escuelas (Berkowitz M., 1998).

En este sentido, según Martínez M. (1996), las prácticas educativas han estado orientadas fundamentalmente hacia un tipo de educación verbalista, que desatiende aspectos relacionados directamente con el comportamiento. Por lo tanto, el problema actual que enfrenta la educación en valores se relaciona no sólo con su carácter informativo, sino principalmente con aspectos actitudinales y conductuales; el eje de una propuesta de educación en valores no puede constituirse sólo como una ampliación de las formas y medios para difundir un discurso sobre los valores, sino que deben realizarse cambios concretos en la estructura y vida de las instituciones educativas que permitan interiorizar los valores a través de vivencias reales (Samaniego J, 2001). Con respecto a esto, se hace necesario crear un clima institucional que considere la individualidad, respete las diferencias y genere una identidad generacional, lo cual se expresa en las formas de relación que se dan entre directivos, profesores y alumnos, y en el cómo se definen y ejercen las normas que regulan estas relaciones. Esto se relaciona directamente con un mejoramiento de las condiciones de gestión y gerencia institucional, frente a lo cual el diseño y aplicación del proyecto educativo institucional de cada escuela cumple un rol fundamental. Este proyecto, para constituir una herramienta adecuada de repensamiento y cambio de la institución, debe estar fundado en valores, ya que a través de él se definen las estrategias y mecanismos que garantizan la consecución de principios claves para la formación de valores (Samaniego J., 2001). Esto, debido a que el proyecto educativo consiste en la explicitación de las propuestas pedagógicas de una comunidad educativa, y:

“...define la identidad del colegio, da coherencia a la acción de los miembros de la comunidad educativa, facilita la identificación personal con la institución, explicita los objetivos y referentes valóricos, permite reorientar la gestión individual y grupal, sirve como referencia para la admisión de nuevos componentes y actualiza la finalidad del Colegio” (Triguero y Cheix, 1996)

Además, se plantea que para generar una propuesta de educación en valores no basta sólo con proponer los valores que se pretenden enseñar, sino que deben considerarse las condiciones que necesitan cumplir las instituciones educativas para llevar a cabo esta tarea, con el fin de lograr el desarrollo de todas las dimensiones del individuo, permitiendo apreciar, valorar y aceptar los valores de forma singular. Por lo tanto, la educación en valores consiste en generar las condiciones y el clima necesarios para producir formas nuevas de encarar los valores y orientar a los alumnos en el desarrollo de su capacidad para actuar voluntariamente. En este sentido, también se requiere el desarrollo de valores que permitan a las personas asumir y comprender la sociedad como democrática y pluralista. En definitiva, el objetivo de la educación en valores consiste en:

“...potenciar la capacidad de orientarse con autonomía, racionalidad y cooperación en situaciones que suponen conflicto de valores. No es, pues, una práctica reproductora, no puede asociarse con prácticas inculcadoras de determinados valores, sino que debe entenderse como un espacio de cambio y transformación personal y colectiva, como lugar de emancipación y de autodeterminación.” (Marínez M., 1998a; p.99)

En estos términos, la educación en valores constituye una condición necesaria para la educación integral, la cual es enfatizada por la mayoría de las instituciones educativas, pero que muchas veces no es comprendida como tal. Por otra parte, esta propuesta de educación en valores no defiende valores absolutos, ni tampoco es relativista. Lo que plantea es que mediante el diálogo y la razón es posible establecer algunos principios de valores que guíen la conducta humana frente a determinadas situaciones que impliquen algún conflicto de valor.

Esta idea también es compartida por Arzola S. (1996), quien manifiesta que el sistema educativo debe formar individuos “capaces de decidir por sí mismos y comprometidos con los valores” (p.39), respondiendo a una demanda actual por el pluralismo.

Estos planteamientos enfatizan el desarrollo de valores éticos, que permitan una convivencia armónica entre las personas, y el establecimiento de un sistema democrático (Villegas E., 1996). Los debates surgidos en este sentido se relacionan con cuestionamientos acerca de si la educación constituye una condición necesaria pero no suficiente para la presencia de la democracia en las

sociedades, o si realmente todo tipo de educación garantiza esta presencia. No obstante, si está claro que las escuelas deben incluir una educación en valores de forma explícita y con objetivos bien definidos, principalmente relacionados con el desarrollo de un comportamiento democrático. Este interés educativo radica principalmente en que el establecimiento de una sociedad democrática no consiste sólo en que una sociedad posea un gobierno con estructura democrática, sino que para que funcione como tal, además, es necesario que los ciudadanos sepan cómo comportarse de manera democrática (Villegas E., 1996). En este sentido, existe una percepción general relacionada con una pérdida en la actualidad de la dimensión comunitaria, expresada en un desarraigo individual y en la presencia de una ignorancia acerca de las tareas morales que deben desarrollarse (Cortina A., 1998), por lo tanto, se hace evidente la responsabilidad que recae en los sistemas educativos en la formación valórica de las personas, enfocada, fundamentalmente, al desarrollo de la habilidad para vivir en sociedad de forma armónica y democrática, ya que, tal como lo expresa Villegas E. (1996):

“Porque las escuelas son las instituciones sociales cuya tarea es la enseñanza y el aprendizaje, y la preparación de las generaciones más jóvenes para que sirvan a la sociedad, ellas están entre las instituciones sociales más apropiadas para llevar a cabo el proceso de educación moral, incluyendo la enseñanza de valores democráticos.” (p.270)

Reforma Educacional Chilena: Los Objetivos Fundamentales Transversales

Para el caso de la educación en nuestro país, la formación valórica también ha cobrado relevancia durante el último tiempo, concretamente, a partir de los Objetivos Fundamentales Transversales propuestos en la implementación de la actual Reforma Educacional Chilena.

En 1996, se inicia una importante reforma curricular, decretándose, en conformidad con la Ley N°18.962 (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE) (Magendzo et al., 1997), un nuevo marco curricular en Educación Básica, otorgando autonomía a los establecimientos educacionales para definir sus propios planes y programas de estudio, aunque sin descuidar temáticas

comunes a todos los estudiantes chilenos, entendidos como los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. Además, se inicia una reforma curricular para Educación Media, la que fue decretada finalmente en 1998, caracterizada, en términos generales, por “actualizar, enriquecer, y aumentar la relevancia de las experiencias de aprendizaje que se ofrecerán a los alumnos y alumnas” (García – Huidobro, 1999; p.22). Esta reforma curricular pretende, en términos generales, pasar de un currículum basado en contenidos a uno basado en competencias, donde se desarrolle la capacidad de seleccionar, clasificar y elegir la información, en contraste con la memorización y acumulación de conocimientos, característico de épocas anteriores (Cox C., 1999).

Varios han sido los requerimientos a los cuales ha debido responder este nuevo sistema curricular, entre los cuales destacan los objetivos planteados a nivel de políticas públicas educativas, que pretenden “mejorar la calidad de la enseñanza, asegurar la equidad, estimular la descentralización pedagógica y comprometer la participación de todos los sectores, actores y personas en la tarea nacional de la educación” (Castro E., 1996; p.318). También, aparece la necesidad de actualizar la educación para la modernización del país y el enfrentamiento de los desafíos venideros; y las demandas sociales relativas a la formación de ideales, valores, actitudes y competencias personales. Tal como se plantea en el documento elaborado por el Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena (1994), el rol que adquiere la educación en la formación de valores y en el afianzamiento de la comunidad nacional se expresa de la siguiente forma:

“Para fortalecer la comunidad nacional, contar con instituciones democráticas sólidas y preparar a la sociedad para funcionar en contextos de creciente complejidad e incertidumbre, la educación es uno de los principales medios de formación de valores, de cultivo de las tradiciones comunes, de aprendizaje del uso responsable de la libertad individual y de adquisición de las habilidades necesarias para desempeñarse en la vida moderna” (p.62)

En este nuevo planteamiento curricular, los objetivos fundamentales y contenidos mínimos desempeñan una función reguladora, caracterizada principalmente por:

“Fijar la calidad de la enseñanza requerida por un concepto de la función humana, en donde la libertad, dignidad y trascendencia de cada persona, el ejercicio de los derechos humanos, la ética de la democracia y la Educación en Valores, se conjugan y revisten de legitimidad y sentido a las demandas que, a la enseñanza, formulan los procesos de la transformación productiva con equidad y del advenimiento de la sociedad del conocimiento” (Castro E., 1996; p.315)

Según estos planteamientos, es posible verificar la orientación democrática que también adquiere en nuestro país este interés por educar en valores a través de los sistemas educativos. De hecho, una influencia fundamental en el desarrollo de esta reforma educativa y curricular recae en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y el debate que sobre los mismos promueve el desarrollo de tendencias humanistas (Magendzo et al., 1997). Además, estas reformas surgen a partir de un proceso de transición hacia la democracia que vivió nuestro país luego de ser gobernados durante más de dos décadas por un régimen militar.

Por su parte, Los Objetivos Fundamentales Transversales han tenido presente también los intereses y necesidades de una sociedad pluralista y democrática (Castro E., 1996). Estos objetivos incluidos en el currículum actual responden al interés de que el sistema escolar otorgue un sentido integral a las prácticas pedagógicas, que vincule de manera armónica el desarrollo del ámbito cognitivo – instrumental con la formación educativa de las dimensiones afectivas, actitudinales y valóricas del alumnado. Tienen como finalidad contribuir a fortalecer la formación ética de la persona, orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal y la forma en que se relaciona con otras personas y con el mundo, y permitir el desarrollo del pensamiento crítico – reflexivo. Además, son entendidos como aquellos aprendizajes que deben incluirse en todas las materias, teniendo como meta potenciar actitudes y conductas que permitan a los alumnos desarrollar su capacidad reflexiva, su autoestima y su sentido de pertenencia. Por otro lado, se pretende incentivarlos a trabajar por una buena convivencia escolar y familiar, promoviendo el respeto por los otros, y brindando las herramientas necesarias y adecuadas para desenvolverse en un mundo constantemente cambiante (MINEDUC, 2002). Todos estos valores, actitudes y conductas forman parte de los cuatro pilares fundamentales de la educación propuestos por la Comisión Internacional

sobre la educación para el siglo XXI, éstos son, aprender a aprender, a conocer, a convivir y a ser (Delors, 1996).

Estos objetivos adquieren un carácter transversal, determinado por el hecho de trascender un sector específico del saber, asumiendo una responsabilidad compartida de varios espacios curriculares, y por insertarse en una institución que los asume en todo su quehacer educativo, comprometiendo a varios actores. Con relación a los espacios curriculares, la operacionalización de estos objetivos puede llevarse a cabo de varias maneras, ya sea de forma implícita o explícita, por ejemplo, a través de la formulación de los planes y programas de estudio, en los criterios que utilizan los docentes en sus prácticas pedagógicas, en las formas de interacción comunicacional verbal, actividades recreativas, sistema de disciplina, en el clima organizacional o en el ejemplo cotidiano de los actores educativos (Magendzo et al., 1997; Abraham y Rodas, 1998).

Cabe destacar que la educación en valores existe desde siempre, y ha estado presente de forma constante en el ámbito escolar, ya sea a nivel de currículum explícito o de currículum oculto; por lo tanto, el planteamiento de los objetivos transversales lo que pretende es unificar criterios con respecto a este tipo de formación, y generar un reconocimiento explícito de estos objetivos mediante la obligatoriedad curricular de los mismos, es decir, que se transforme en una acción educativa sostenida y planificada (Abraham y Rodas, 1998). En este sentido, el currículum oculto juega un papel fundamental en la transversalización de los objetivos fundamentales, al procurar la canalización positiva de “todas aquellas influencias y estímulos propios del ambiente en que transcurre el aprendizaje y que favorecen directa o indirectamente el desarrollo de la dimensión afectiva de la personalidad” (Castro E., 1996). Además, con respecto a la inserción de estos objetivos a las asignaturas, lo que se intenta no es instrumentalizar los objetivos y contenidos propios de cada una de ellas, sino tomar conciencia acerca de las oportunidades que brindan las asignaturas para aportar significativamente a la formación valórica; por lo tanto, lo que se pretende no es hacer algo distinto, sino renovar de manera creativa y enriquecida lo que ya se hace (Triguero y Cheix, 1996)

Por otro lado, los objetivos transversales incluyen dos grandes categorías de formación: una relacionada con lo propiamente intelectual o cognitivo y metacognitivo, y otra asociada a la formación en valores. Por su parte, esta última se organiza en tres dimensiones, esto es, “el desarrollo de la capacidad y voluntad para autorregular la conducta; el desarrollo de una personalidad integrada, emocionalmente equilibrada y capaz de conocer los códigos del mundo en que vive; y, por último, el desarrollo de la capacidad de interacción social y de responsabilidad por los otros” (Magendzo et al., 1997; p.53).

En concreto, los lineamientos básicos de los Objetivos Fundamentales Transversales en el plano de la formación ética, consisten en lo siguiente (Magendzo et als., 1997):

- autoconocimiento, autoestima y valoración positiva de la vida,
- pensamiento moral autónomo,
- capacidad de autorregular la conducta,
- reconocimiento y adhesión a los valores universales de la dignidad humana,
- capacidad de diálogo y participación democrática,
- compromiso crítico con la realidad social,
- comprensión crítica y respeto por las normas de convivencia.

En el dominio cognitivo, se busca desarrollar lo siguiente:

- el pensamiento reflexivo y metódico,
- el sentido crítico y autocrítico,
- la capacidad de resolver problemas,
- la creatividad,
- el interés y la capacidad de conocer la realidad,
- la capacidad de seleccionar información relevante,
- la capacidad de aplicar el conocimiento,
- la habilidad de expresar ideas con claridad y eficacia.

Es importante destacar que los temas que resaltan estos objetivos se relaciona directamente con la formación general, y consisten en:

- afectividad y sexualidad,
- familia,
- medio ambiente,
- identidad nacional y globalización,
- competitividad y trabajo,
- vida social democrática.

Ambos tipos de formación (cognitiva y valórica) se encuentran directamente relacionadas, ya que para poder generar juicios morales, establecer una jerarquía de valores, asumir posturas éticas y compromisos sociales, es necesaria una elaboración cognitiva de esto (Magendzo el al., 1997). Sin embargo, aparece una clara diferencia entre ambos, relacionada con su implementación curricular, ya que las habilidades cognitivas tienden a ser intencionadas de forma natural por los objetivos verticales, mientras que la formación ética presenta el desafío de transversalizar todos los programas de estudio en los diferentes niveles, con el fin de intencionarlos en un proceso educativo integrado (Abraham y Rodas., 1998).

De acuerdo a lo anterior, se vuelve relevante que estos objetivos, además de insertarse dentro del currículum, formen parte de la cultura y organización de la escuela, de su proyecto educativo y de las prácticas pedagógicas que allí se realizan (MINEDUC, 2002).

Rol del profesor en la Educación en Valores

Dentro del contexto de los Objetivos Fundamentales Transversales, y de la educación en general, el rol docente adquiere una relevancia significativa como formador en valores. Esto, porque, tal como señalan Sánchez y Díaz (1996), los profesores constituyen, a través de su vida y su quehacer pedagógico, “fuerzas dinamizadoras del desarrollo perfectivo de niños y jóvenes” (p.393).

En primer lugar, debe tenerse presente que la formación de valores no se limita a un proceso simple y homogéneo de transmisión de información del profesor al alumno, asumiendo éste último un rol pasivo como receptor de significados, sino que se produce en un proceso complejo de comunicación entre ambos, a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, donde el educando asume una posición activa en la apropiación individual de los significados para la construcción de sus valores (González V., 1999a). Por lo tanto, este proceso debe entenderse como dialógico y participativo, ya que para la formación de valores, el alumno debe dejar de ser alguien que repite la información que recibe de forma mecánica, convirtiéndose en alguien que procesa y construye conocimientos a partir de sus propios intereses y conocimientos previos, basándose en un proceso de reflexión y elaborando puntos de vista y criterios propios.

Esto se hace posible siempre y cuando el docente diseñe situaciones de aprendizaje que faciliten en el alumno el asumir una posición activa y reflexiva; por esta razón, el carácter docente como orientador en la educación en valores adquiere relevancia. A este respecto, González V. (1999b) plantea que existen diferencias entre un profesor orientador y uno facilitador. Este último espera que cada estudiante sienta una necesidad de manifestar sus valores para luego crear aquellas condiciones que favorezcan la expresión de estos valores, aceptando que cada estudiante es potencialmente diferente y que, por lo tanto, manifiesta esta necesidad en diferentes momentos y de diversas formas. De acuerdo a esto, lo que se requiere es una atención absolutamente individualizada por parte del docente hacia el alumno. Por otro lado, el profesor como orientador diseña las

situaciones de aprendizaje que estimulan la formación y desarrollo de valores en condiciones de interacción social, por lo que se hace necesario, como se mencionó, propiciar una reflexión en el alumno acerca de la importancia de los valores que se pretenden formar para su vida personal y profesional, en un clima de participación democrática sustentada en la aceptación, la confianza y el respeto a la diversidad de opiniones, en donde el profesor no es una autoridad impuesta sino ganada por su ejemplaridad y condición de modelo educativo.

Frente a esto, aparece como fundamental la utilización de metodologías creativas y participativas que permitan desarrollar en los alumnos un carácter activo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus valores como reguladores de la conducta. Además, la relación que se establece entre profesores y alumnos debe estar fundada en una comunicación que se centre en el respeto mutuo, la confianza y la autenticidad en estas relaciones, ya que a través de esto es posible propiciar una influencia del docente sobre sus alumnos como modelo educativo en la formación valórica de los mismos (González V., 1999b).

De acuerdo a Martínez M. (1998b), todo esto supone repensar el concepto que se tiene del docente como autoridad, y de las formas de relación que se establecen entre profesores y alumnos. Por otra parte, se hace necesario que el profesorado sea capaz de demostrar modelos de conducta y estilos cognitivos que generen un aprendizaje social de acuerdo a los objetivos que se pretenden. Siguiendo con este autor (1998b), para que esto se logre, es importante incrementar en los profesores su autoestima, y animar y estimular su acción y sus posibilidades de superación. Y esto es posible de llevar a cabo, ya que la acción del profesorado es susceptible de mejorar, dependiendo no tanto de su vocación, interés o voluntad, sino más bien de su profesionalidad y reconocimiento social, y encontrando comodidad en su función, especialmente a través de mejores condiciones de trabajo relacionadas con óptimos espacios e infraestructura y horarios adecuados, entre otros.

Con relación a lo anterior, la educación en valores exige revisar, ampliar y especializar el ejercicio pedagógico del profesorado. Pero antes de revisar algunas propuestas tendientes a mejorar

la labor docente en el ámbito de los valores, se vuelve relevante distinguir dos formas a través de las cuales el profesor puede educar en valores, así como la existencia de tres diferentes tipos de postura que asumen los docentes a la hora de educar en valores, y que limitan en cierta medida el quehacer pedagógico en la formación valórica de los alumnos (Sánchez y Díaz, 1996).

Con respecto a las dos maneras en que el profesor puede educar en valores, aparece, en primer lugar, la educación implícita, que integra el currículum oculto, y está dada por el ejemplo de vida que ofrece el profesor, y por su forma de proceder en su quehacer escolar:

“No es posible...cultivar en el aula y en la escuela el diálogo y el uso de la razón, si el profesorado no practica el diálogo y la razón de forma habitual en su actuación profesional; no es posible sostener como ideal la búsqueda de consenso ni dar a entender que las diferencias pueden superarse a través del pacto y del reconocimiento de las competencias del otro en igualdad de derechos y, en nuestro comportamiento, el consenso y el reconocimiento del otro y de sus características sólo se aceptan cuando coinciden con nuestros intereses y puntos de vista” (Martínez M., 1991; p.29, citado en Sánchez y Díaz, 1996; p.396)

En segundo lugar, se hace referencia a la educación explícita, la cual puede adoptar diversas formas, tales como el diseño e implementación de actividades curriculares específicas o transversales, la comunicación de valores a través del discurso, o la organización de experiencias significativas relacionadas con vinculaciones personales afectivas y activas.

Por otro lado, con relación a las diversas posturas que asume el profesor en su labor como formador valórico, se menciona, en primer lugar, el dogmatismo, donde profesor busca entregar a los alumnos aquellos valores considerados como los correctos, y que son aceptados y enseñados tradicionalmente; aquí, el profesor asume una postura autoritaria, pretendiendo imponer principios valóricos de tal forma que inhibe el proceso de reflexión por parte de los alumnos. La segunda postura posible de asumir corresponde a la evasión, que se refiere a una forma de esquivar la educación en valores, evitando aquellas situaciones valóricas que impliquen cuestiones controvertidas, excluyendo todo lo que se relacione con los valores. Por último, existe una tercera postura que dice relación con una neutralidad, donde el profesor opta por ofrecer asépticamente

diversas soluciones a los problemas, otorgando un mismo énfasis a cualquiera de ellas; en este sentido, lo que se pretende es la no expresión de las propias preferencias (Sánchez y Díaz, 1996).

En contraposición a todo lo anterior, estas autoras proponen que la educación en valores debe considerar la libertad y el respeto hacia el alumnado, a través de un ambiente de carácter comprensivo, pero a la vez, exigente. Además, se plantea que, debido a la vinculación estrecha que existe entre la forma de ser del docente y su quehacer profesional, se vuelve fundamental que su personalidad y estilo de vida resulte ejemplar, interesante y atractivo. Por lo tanto, con el fin de desarrollar y afirmar en el docente una personalidad capaz de utilizar los conocimientos y las estrategias adecuadas para educar en valores, se hace necesario trabajar en tres aspectos. El primero de ellos corresponde a la clarificación axiológica personal, entendida como un esfuerzo del profesor por centrarse en los propios procesos de valoración, con el fin de identificar de manera reflexiva las preferencias, orientaciones e ideales personales que configuran la forma de ser y actuar. El segundo aspecto se relaciona con un compromiso vital persistente, activo y coherente con los propios valores. Y por último, se requiere de un perfeccionamiento y actualización constantes, que preparen a los docentes con los recursos necesarios para educar en valores.

Con relación a este último aspecto, Martínez M. (1998c) señala que se torna fundamental la existencia de una colaboración entre las diversas organizaciones del profesorado, la administración y las universidades, que permita el aprovechamiento de recursos, tanto humanos como materiales, con el fin de posibilitar la ejecución de planes y programas de formación y capacitación docente, y de asesoramiento hacia aquellas instituciones educativas o equipos de profesores que pretendan incluir en su currículum y proyectos educativos propuestas integrales de educación en valores. Además, estos planes y programas debieran integrar contenidos éticos y relacionados con la psicología del desarrollo moral, posibilitando a los docentes aprovechar los recursos informativos y conceptuales necesarios y suficientes para su formación, tanto personal como profesional. Por otra parte, especial énfasis debe ponerse en la integración a estos programas de contenidos de aprendizaje de carácter

procedimental y actitudinal, con el objetivo de capacitar a los docentes en la habilidad de creación de nuevos materiales curriculares, de selección y explotación de los materiales ya existentes, y de la aplicación de estrategias dentro del aula que permitan desarrollar el ámbito valórico de los alumnos. Por último, esta formación y capacitación docente debe entregar herramientas dirigidas a la elaboración y uso de criterios de evaluación dentro del aula, que posibiliten la optimización de las prácticas pedagógico – morales y la obtención de información acerca del progreso individual y grupal de los alumnos.

De acuerdo a lo anterior, y en directa relación con los Objetivos Fundamentales Transversales, diversas instancias de formación inicial docente han incluido temas de reflexión relacionados con estos objetivos. Así, es posible observar que, por ejemplo, en algunas carreras de Pedagogía se ha otorgado una mayor énfasis en los aspectos personales y valóricos. Es así como, por ejemplo, se ha incorporado un discurso pedagógico que apela al reconocimiento de los alumnos en su individualidad. Además, destaca una preocupación por los futuros educadores acerca del autoritarismo que se da al interior de las aulas, y la desmotivación que esto produce en los alumnos (Abraham y Rodas, 1998). Sin embargo, los profesionales actuales de la educación suelen ser concebidos como poseedores de una actitud conservadora y resistente al cambio, defendiendo aspiraciones dirigidas hacia la estabilidad (Sánchez y Díaz, 1996).

Con respecto a los programas destinados a la capacitación y perfeccionamiento docente, éstos, por lo general, no incluyen asignaturas ni objetivos relativos al tema de los valores y su formación. No obstante, Villegas E. (1996) plantea una serie de sugerencias destinadas a facilitar el proceso de educar en valores dentro del aula, la cuales consisten en, por ejemplo, discutir acerca de diversas situaciones que presenten conflictos de valor, tales como experiencias reales de los alumnos o transmitidas a través de los medios de comunicación, o situaciones hipotéticas presentes en algún libro, película, etc. También se sugiere realizar debates relacionados con los contenidos de las asignaturas que implique algún componente valórico, promover campañas solidarias, organizar el

aula de forma democrática, utilizar las medidas de disciplina de manera que los alumnos participen personalmente de ellas y aprovechar aquellas situaciones que ocurren en la cotidianidad de la clase para discutir principios y valores que guían la conducta. Es importante señalar que todas estas actividades implican para el docente desarrollar su capacidad creativa a la hora de utilizar una u otra técnica, con el fin de adaptarlas a la realidad concreta de la sala de clases.

Finalmente, de una experiencia concreta de capacitación docente para educar en valores, llevada a cabo por Sánchez et al. (1999) en dos establecimientos educacionales de la ciudad de Santiago, se extrajeron algunas conclusiones que contribuyen a contextualizar el rol que asumen los profesores actualmente en la formación valórica de los alumnos. En primer lugar, se menciona que los docentes son conscientes de constituirse como formadores valóricos, pero esta educación no es planificada de manera explícita y sistemática. También es posible apreciar una carencia en la preparación para llevar a la práctica la educación en valores, ya que, por lo general, desconocen lo complejo de este tipo de formación, siendo insuficiente la comprensión teórica y el manejo de los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales que implica; y tampoco manejan estrategias y metodologías adecuadas para este fin. Por otro lado, poseen dificultades para planificar los valores de manera transversal e integrada, y manifiestan un predominio en su acción del aspecto cognitivo a la hora de planificar las actividades, apareciendo como más difícil de incluir en ellas el aspecto afectivo. Además, aparece una motivación e interés constante por capacitarse en ésta área, principalmente en aspectos relacionados con lo práctico y operativo, más que con lo teórico. Por último, se manifiesta la necesidad de una mayor preparación con respecto al ámbito evaluativo de la educación en valores.

Si bien esta experiencia es reducida en términos de abarcar un mínimo de docentes en relación con la totalidad de éstos en el área educativa de nuestro país, estas conclusiones permiten obtener una visión parcial, pero significativa acerca del tema de los valores, ya que entregan información relevante de tener en cuenta para futuras investigaciones, y aportan un marco referencial importante para esta investigación en particular.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

A continuación se describen las etapas seguidas para la realización de este estudio, y las técnicas metodológicas utilizadas. Para esto, se hace necesario comenzar con una referencia al contexto teórico y epistemológico en el cual se basa esta investigación, para luego describir el diseño de ésta, las formas de obtención de la información, indicando la muestra y la técnica de recolección de datos utilizadas, y señalando, por último, el tipo de análisis efectuado para la producción de los resultados de esta investigación.

Contexto Teórico - Epistemológico

Con el fin de lograr la identificación, descripción y evaluación de la educación en valores desde la perspectiva de los propios actores involucrados directamente en ella, es decir, profesores y alumnos, se ha optado por destacar los elementos surgidos a partir de los relatos verbales de los mismos, por lo cual, se considera que el tipo de investigación más apropiada para esto corresponde a la metodología de Investigación Cualitativa.

En este tipo de investigación consiste en un método fenomenológico que busca comprender de la forma más profunda posible "una entidad, fenómeno vital o situación determinada" (Sierra Bravo R., 1992). Aquí, lo que se pretende lograr mediante las etapas de observación, clasificación y análisis es informar acerca de las observaciones que se llevan a cabo a partir del lenguaje natural de quienes participan en el estudio (Schwartz, 1984, en Sierra Bravo R., 1992), por lo tanto, el enfoque cualitativo está orientado al descubrimiento del sentido y significado de los fenómenos. De acuerdo a esto, la interpretación y explicación de los fenómenos presentan un carácter más bien subjetivo, ya

que su base radica en la comprensión íntima de la realidad y la captación de su sentido, involucrando, por tanto, "la capacidad personal de intuición personal de los investigadores" (Sierra Bravo R., 1992).

Esto es lo que, en definitiva, diferencia a los métodos cualitativos de los cuantitativos, por lo que, de acuerdo a Shwartz (1984, citado en Sierra Bravo R., 1992), los primeros son los más adecuados para acceder a la subjetividad de otras personas en un corto período de tiempo, mientras que los segundos resultan más apropiados para recolectar datos de manera clara, rigurosa y confiable, permitiendo someter a prueba empíricamente las hipótesis planteadas de forma consistente y lógica.

Por todo lo anterior, este tipo de enfoque permite un acercamiento hacia los sujetos involucrados en esta investigación desde su propia subjetividad, mediante las percepciones, interpretaciones y valoraciones que ellos mismos realizan de la realidad, que en este caso, corresponde a la educación en valores impartida por profesores de Educación Media. Por lo tanto, los relatos de docentes y alumnos adquieren relevancia como objeto de estudio, ya que de esta forma es posible acceder a la descripción y evaluación que realizan a partir de sus propias expresiones.

Diseño de Investigación

Un diseño de investigación es definido como el plan global de investigación que integra de forma adecuada y coherente las técnicas de recogida de datos a utilizar, el método de análisis previsto y los objetivos que se pretenden lograr, intentando responder de manera clara y precisa las preguntas planteadas al inicio de la investigación (Alvira F., 1996).

Dentro de este contexto, esta investigación se define como un Estudio Exploratorio - Descriptivo, debido a que se ajusta a un diseño de tipo emergente, por cuanto no se establece por completo antes de comenzar el estudio, sino que va emergiendo según el proceso de recolección de datos y análisis de los mismos, de acuerdo a lo cual se describe de la forma más completa posible la información obtenida (Erlandson et al., 1993, citado en Valles M., 1996).

Corresponde a un estudio de carácter Exploratorio, puesto que "sirve para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos" (Hernández R., 1991; p.59); y Descriptivo, ya que "busca especificar la propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (Hernández R., 1991; p.60), indicando cómo es y se manifiesta un determinado objeto de estudio.

La utilización de este tipo de investigación para este caso se justifica debido a la no existencia de datos sistematizados sobre el tema en cuestión que posibilite una cuantificación de los mismos.

Por otra parte, el diseño específico al cual corresponde esta investigación consiste en un Diseño no Experimental de tipo Transeccional o Transversal descriptivo, ya que la recolección de datos se lleva a cabo en un solo momento, y su finalidad es describir un determinado fenómeno en su contexto natural, tal como existe en la realidad, analizando su incidencia en un momento dado. (Hernández R., 1991; Sierra Bravo R., 1992).

Producción de la Información

Muestra

La elección de la muestra en las investigaciones cualitativas se orienta de acuerdo a un planteamiento conceptual más que por la representatividad de la misma. En este sentido, la muestra escogida para este estudio corresponde a una Muestra no Probabilística, en términos de que "la elección de los sujetos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra" (Hernández R., 1991; p.231). Además, es definida como Intencionada, ya que esta elección depende de un proceso de toma de decisiones del investigador, y de los objetivos del estudio, del plan de investigación y de la contribución que se pretende realizar con el estudio (Hernández R., 1991).

Por otra parte, la selección de los sujetos se lleva a cabo según ciertas características definidas previamente en el planteamiento del problema. Debido a que éste consiste en un estudio cualitativo y exploratorio, donde el objetivo es la calidad de la información y no la cantidad y estandarización, la elección se centra en sujetos – tipo (Hernández R., 1991).

De acuerdo a esto, el procedimiento llevado a cabo para la elección de la muestra de esta investigación consistió, en primer lugar, en la selección de dos Liceos Municipalizados de la ciudad de Valparaíso, los cuales posibilitaban, según su disposición, el acceso a profesores y alumnos para ser entrevistados. Se optó por incluir en este estudio dos Liceos Municipalizados, con el fin de responder a un criterio de heterogeneidad, y así abarcar diversos tipos de profesores y alumnos, obteniendo de esta forma una mayor riqueza de contenido en los datos. El hecho de corresponder a Establecimientos Públicos está determinado por la muestra contemplada para el proyecto DIPUV en el cual se enmarca esta investigación.

Los Establecimientos Educativos que facilitaron la ejecución de este estudio corresponden al Liceo Eduardo de la Barra y al Liceo N°1 de Niñas M^a Franck de Mac Dougall. Específicamente, la muestra estuvo constituida por 12 docentes y 25 alumnos, de los cuales 7 profesores y 10 alumnos pertenecen al Liceo Eduardo de la Barra; y 5 docentes y 15 alumnas pertenecen al Liceo N°1 de Niñas.

Con respecto a los profesores entrevistados, éstos corresponden a docentes de ambos sexos, distribuidos según la asignatura que imparten de la siguiente forma:

Asignatura \ Sexo	Liceo Eduardo de la Barra		Liceo N°1 de Niñas	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
Lenguaje y Comunicación	1		2	
Historia y Ciencias Sociales		1		1
Matemáticas		1		1
Biología	1			
Física	1			
Inglés	1			
Educación Física		1		
Educación Tecnológica			1	

El grupo de alumnos entrevistados se constituyó por sujetos de ambos sexos, a excepción de aquellas pertenecientes al Liceo N°1 de Niñas, las que obviamente son de sexo femenino. De acuerdo al curso al cual pertenecen, se distribuyen de la siguiente manera:

Curso \ Sexo	Liceo Eduardo de la Barra		Liceo N°1 de Niñas
	Femenino	Masculino	Femenino
1° Medio			3
2° Medio	1	2	4
3° Medio	5	2	8

Esta Muestra utilizada respondió a criterios de disponibilidad horaria de los docentes y alumnos, para lo cual se recurrió a la orientación de la Jefe de UTP, en el caso del Liceo N°1 de Niñas, y de la Orientadora del Liceo Eduardo de la Barra.

Técnica de Recolección de Datos

Las técnicas utilizadas para la recolección de los datos en esta investigación corresponden a la Entrevista Semi – Estructurada Individual y Grupal.

La Entrevista Semi – Estructurada se clasifica dentro de los diversos tipos de Entrevistas utilizadas en la Investigación Cualitativa. En términos generales, la Entrevista es definida como “la obtención de información mediante una conversación de naturaleza profesional” (Sierra Bravo R., 1992; p.352). De acuerdo a García Ferrando M. (1996), la entrevista es utilizada “como un medio de acceder al conocimiento de los fenómenos” (p.157), los cuales “no son aprehensibles en cuanto tales, pero sí se manifiestan en la interacción de dos o más personas” (p.157). Éstas pueden ser clasificadas de diferentes formas, según los criterios que se utilicen, por lo que resulta difícil establecer una terminología claramente definida. Sin embargo, de acuerdo al grado de estandarización, es posible diferenciar tres tipos: Entrevistas Semi – Estructuradas, Entrevistas Estructuradas y Entrevista en

Profundidad (Sampieri et al., 2000). De acuerdo a este autor, la Entrevista Estructurada se caracteriza por la realización de preguntas por parte del entrevistador, que figuran en un determinado guión; en la Entrevista Semi – Estructurada existe libertad para que el entrevistador introduzca ciertas preguntas de acuerdo a quién sea el entrevistado, y posee un guión temático que intenta asegurar un mínimo de aspectos; y finalmente, en la Entrevista en Profundidad se perfila un guión general que no se rige por preguntas concretas.

La Entrevista Semi – Estructurada utilizada para esta investigación también puede ser clasificada, de acuerdo a Orti A. (1996) como Entrevista Individual Abierta Semidirectiva, la cual consiste en un diálogo cara a cara, espontáneo y directo, que requiere de una cierta concentración e intensidad entre el entrevistado y el entrevistador, donde este último debe orientar el discurso de la entrevista de forma relativamente directiva. Por otra parte, posee un carácter abierto e individual, en términos de pretender profundizar en las motivaciones personales de un caso individual.

Este mismo autor clasifica dentro de la técnica cualitativa de Entrevistas, la Entrevista Grupal, donde el grupo sólo interesa como medio de expresión y unidad pertinente de producción de discursos; en este contexto, el grupo constituye un marco para la captación de creencias, valores, etc., que dominan en un determinado estrato, comunidad, clase o sociedad global. Por otro lado, en este tipo de técnica es necesaria la intervención de un moderador relativamente experimentado, que posea ciertas características de empatía.

En definitiva, la Entrevista Semi – Estructurada “se orienta (de modo intencionalmente específico) a captar (de forma concreta y comprensiva), analizar e interpretar los aspectos significativos diferenciales de la conducta y de las representaciones de los sujetos y/o grupos investigados” (Orti A., 1996; p.213). Esto, debido a que el enfoque cualitativo exige una manifestación libre por parte de los sujetos entrevistados de “sus intereses informativos (recuerdo espontáneo), creencias (expectativas y orientaciones de valor sobre las informaciones recibidas) y deseos (motivaciones internas conscientes e inconscientes)” (Orti A., 1996; p.213).

Esta aproximación cualitativa pretende crear una situación auténtica de comunicación, surgiendo y estructurándose, de esta forma, un proceso informativo recíproco entre entrevistador y entrevistado(s), en donde “cada frase del discurso adquiere su sentido en su propio contexto concreto, y permite revelar el sistema ideológico subyacente en el sistema de la lengua del hablante” (Orti A., 1996).

La ejecución de las Entrevistas en esta investigación fue facilitada por las personas anteriormente nombradas que orientaron la selección de la Muestra, quienes coordinaron las fechas y horarios en que se llevó a cabo cada una de las entrevistas.

Luego de lograr el acceso a los entrevistados, se elaboró un guión de entrevista basado en el marco teórico y en los objetivos de esta investigación,¹ estableciendo previamente cuatro grandes áreas o ejes que guiaron esta confección: concepciones valóricas, objetivos de la formación valórica, metodologías utilizadas para esto y evaluación de la educación en valores.

La entrevista Semi – Estructurada individual fue utilizada para el caso de los docentes, debido a que la disponibilidad de horario con que cuentan es bastante reducida, dificultando la posibilidad de realizar entrevistas grupales con ellos. En sólo uno de los casos, se efectuó una entrevista con dos profesores, instancia en la cual debió haber asistido un mayor número, lo que por razones ajenas al control de la investigadora no pudo concretarse.

Para el caso de los alumnos, las entrevistas fueron realizadas de forma grupal, ya que el tiempo disponible para estos efectos, según los plazos de realización de esta investigación, era limitado.

El período en que fueron ejecutadas las entrevistas corresponde a los meses de octubre y noviembre de 2002. Una vez que se llevó a cabo la totalidad de las entrevistas, éstas fueron transcritas para su posterior análisis.²

¹ Ver Anexos N°1 y 2

Análisis de los Datos

La técnica utilizada para el análisis de los datos obtenidos mediante las entrevistas corresponde al Análisis de Contenido.

Esta técnica es definida por Berelson (1952, citado en López – Aranguren, 1996) como “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (p.462).

Por su parte, Holsti (1969, citado en López – Aranguren, 1996) la define como “cualquier técnica de investigación que sirva para hacer inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de características específicas dentro de un texto” (p. 462).

Otra definición se refiere al análisis de Contenido como “una técnica de investigación (que se utiliza) para hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos al contexto de los mismos” (Krippendorff, 1980, citado en López – Aranguren, 1996).

Una de las definiciones más recientes es la descrita por Navarro y Díaz (1994), quienes entienden este tipo de análisis como “la determinación cuidadosa de las conexiones que existen entre el nivel sintáctico del texto y sus niveles semánticos y pragmáticos” (p.180). Además, plantean que esta técnica surge a partir de la expresión de las acciones humanas, la cual se organiza en lenguajes, constituyendo así un mecanismo mediante el cual se manifiestan las subjetividades del agente. Esta expresión es definida como un acto que produce un objeto susceptible de ser separada del acto expresivo que la origina; por lo tanto, se hace posible recopilar, comparar y clasificar esta última expresión, donde la más importante corresponde al lenguaje verbal, el cual puede ser transformado en un texto escrito mediante un proceso de transcripción.

De acuerdo a López – Aranguren (1996), el Análisis de Contenido posee una estructura conceptual, la cual consiste en un conjunto de conceptos que se interrelacionan entre sí, y sirven para

² Ver Anexo N°8



delimitar el rol del investigador en este análisis, además de guiar su realización y evaluar cualquier otro Análisis de Contenido realizado con anterioridad. En este sentido, la estructura conceptual contiene una serie de elementos. El primer elemento consiste en los datos, los cuales constituyen la materia prima del Análisis de Contenido. El segundo corresponde al contexto en el cual se analizan estos datos, que incluye las condiciones antecedentes, concomitantes y resultantes que rodean a los datos. En tercer lugar, aparece el objetivo del análisis, es decir, lo que se pretende investigar y que determina si el análisis ha terminado. Un cuarto elemento, fundamental para el análisis de contenido, se refiere a la inferencia, la cual está dada por la construcción teórica que se utiliza para establecer las relaciones que existen entre los datos y el objetivo. Y por último, se habla de un elemento asociado a la validez de los resultados del análisis, en términos de comprobar que los resultados obtenidos reflejan la realidad que se pretende captar.

Con respecto a los datos, el Análisis de Contenido se efectúa por medio de un proceso de codificación de los mismos, en donde se identifican, se separan y se definen. A través de este proceso, las características relevantes del contenido de un mensaje son transformadas a unidades que posibiliten su descripción y análisis con precisión. Por lo tanto, lo importante del mensaje se convierte en algo susceptible de ser descrito y analizado (Sampieri et al., 2000).

De esta forma, aparecen las unidades de análisis, las cuales son definidas como “los elementos de la comunicación en que se va a centrar el análisis” (López – Aranguren, 1996). De acuerdo a estos autores, las unidades de análisis pueden ser distinguidas en tres tipos. El primero corresponde a las unidades de muestreo, que son “aspectos de la comunicación que pueden formar parte de una muestra de elementos, para a continuación ser objeto de análisis” (p.471). El segundo tipo se refiere a las unidades de registro, definidas como “cada parte de la unidad de muestreo que pueda ser considerada como analizable separadamente porque aparezca en ella una de las referencias en las que el investigador está interesado” (p.472), y pueden consistir en una palabra, una frase, un tema, etc. Por último, aparecen las unidades contexto, las cuales constituyen “la porción de la unidad

de muestreo que tiene que ser examinada para poder caracterizar una unidad de registro” (p.472), es decir, el marco de referencia que permite al investigador conocer y captar el contenido y significado de un texto.

Para el caso de esta investigación, la unidad de registro se definió como todas aquellas palabras o frases que aludieran a concepciones, objetivos, metodologías, evaluaciones o cualquier referencia al tema de los valores y la educación en ellos.

Una vez determinadas las unidades de registro identificadas en los relatos transcritos, se procedió a realizar el proceso de categorización de las mismas.

Este proceso, según Ruiz – Olabuénaga (1996) consiste en “simplificar, reduciendo el número de unidades de registro a un número menor de clases o categorías” (p. 204). En este sentido, las categorías son “los casilleros entre los que se van a distribuir las unidades de registro para su clasificación y recuento” (López – Aranguren, 1996). De esta forma es posible incluir en una misma categoría varias unidades de registro, siempre que estas unidades posean algo en común de acuerdo a algún criterio determinado.

El proceso de categorización debe cumplir con cinco requisitos básicos: (a) el sistema de categorías debe reflejar los objetivos de la investigación, definiendo claramente las variables de interés y especificando con precisión los indicadores utilizados; (b) este sistema también debe ser exhaustivo, donde cada unidad de registro pueda ser ubicada en alguna de las categorías, si dejar ninguna sin encasillar; (c) las categorías deben ser mutuamente excluyentes, de modo que no sea posible ubicar una unidad de registro en más de una de las categorías del sistema; (d) además, deben ser independientes, donde no influya la ubicación de alguna unidad de registro en una categoría sobre la clasificación de otras unidades de registro; (e) por último, el sistema de categorías debe ser derivado de un criterio único de clasificación, con el fin de separa los niveles de análisis conceptualmente diferentes (López – Aranguren, 1996).

En el proceso de categorización de esta investigación en particular, se identificaron cuatro grandes categorías, las cuales responden a las áreas o ejes previamente establecidos que guiaron la construcción del guión de entrevista, y que se desprenden de los objetivos propuestos. Dentro de éstas categorías se incluyen una serie de subcategorías, algunas de las cuales surgieron a partir del guión de entrevista, mientras que otras aparecieron en el relato de los entrevistados, haciendo referencia a temáticas relevantes para la pregunta de investigación. La asignación de las unidades de registro a cada una de las categorías y subcategorías se llevó a cabo a partir de la lectura de las entrevistas transcritas.³

En este proceso de categorización, se diferencian los sistemas de categorías correspondientes a los profesores de los del grupo de alumnos entrevistados, con el fin de establecer los puntos de encuentro y desencuentro que aportarán información relevante para su posterior análisis.

A continuación se definen las cuatro categorías que incluyen las diversas subcategorías que la componen:

1. Concepciones en torno a la Educación En Valores: frases referidas a las diversas posturas y conceptualizaciones de la educación en valores que imparten los docentes en los Liceos, percepciones acerca del rol que asumen estos actores en este ámbito, y descripciones y valoraciones sobre algunos aspectos relacionados con la formación valórica de los alumnos, tales como el uso de medidas de disciplina y la relación que se da entre profesores y alumnos. Dentro de esta categoría se incluyen frases que aluden al significado que atribuyen los alumnos a los valores.
2. Objetivos de la Educación en Valores: frases que señalan los diversos objetivos que pretenden lograr los docentes en sus alumnos a través de la educación en valores impartida por ellos.

³ Ver Anexos N°3 y 8

3. Metodologías para Educar en Valores: frases que aluden a la descripción de las formas y actividades que realizan los profesores para educar en valores, y de los métodos que utilizan para evaluar el logro de los objetivos que se plantean en este ámbito.

4. Evaluación de la Educación en Valores: frases que se refieren a la evaluación del logro de los objetivos planteados, valoraciones acerca de la labor docente como formadores en valores en términos de fortalezas y debilidades identificadas en ella, percepciones con respecto a aquellos aspectos que facilitan y obstaculizan la labor docente en esta área, y que debieran mejorarse para optimizar la educación en valores impartida en los Liceos. Aquí también se incluyen frases que manifiestan las expectativas que poseen los alumnos relacionadas con la formación valórica entregada por sus profesores.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

Inferencia

Posteriormente a la realización del proceso de categorización, se efectúa el análisis propiamente tal, extrayendo el significado a partir de los datos.

El proceso de inferencia consiste en “la formulación de conclusiones acerca de cuestiones no relacionadas con el contenido de mensajes y comunicaciones, pero que se apoyan en los resultados del análisis de contenido que se ha efectuado” (López – Aranguren, 1996; p.480). En este sentido, se hace necesaria una construcción analítica que identifique relaciones entre los datos, con el fin de realizar las inferencias y justificarlas. A través de esta construcción, es posible operacionalizar el conocimiento que posee el investigador sobre las interdependencias entre los datos y su contexto, proporcionando las reglas de inferencia que permitirán establecer el nexo entre los datos analizados y el objetivo de la investigación (López – Aranguren, 1996).

Además, este proceso de análisis puede realizarse en dos aspectos del texto analizado; por una parte, puede percibirse un contenido manifiesto, que se relaciona con el sentido que pretende comunicar quien lo expresa, de forma obvia y directa; y por otra parte, es posible inferir a partir del contenido latente, el cual corresponde al sentido oculto del texto, utilizando como instrumento el contenido manifiesto para su expresión, de forma indirecta (Ruiz – Olabuénaga, 1996).

A continuación se describe el proceso de inferencia llevado a cabo en cada una de las categorías y subcategorías identificadas, a partir del contenido manifiesto expresado en los relatos de los entrevistados. Para su mejor comprensión, se elaboraron esquemas de categorías descriptivas de tipo lógico, donde se ordenan las categorías desde lo general a lo particular, según criterios de mayor

o menor abstracción del análisis de los datos. Estos esquemas son elaborados tanto de manera integrada como diferenciando entre profesores y alumnos, y los Liceos a los cuales pertenecen cada uno de ellos.⁴ La descripción que sigue se realiza considerando los datos integrados de ambos Liceos, tanto de profesores como de alumnos. Además, se presentan algunas citas que ejemplifican los relatos de los entrevistados, las cuales se especifican de acuerdo a lo siguiente:

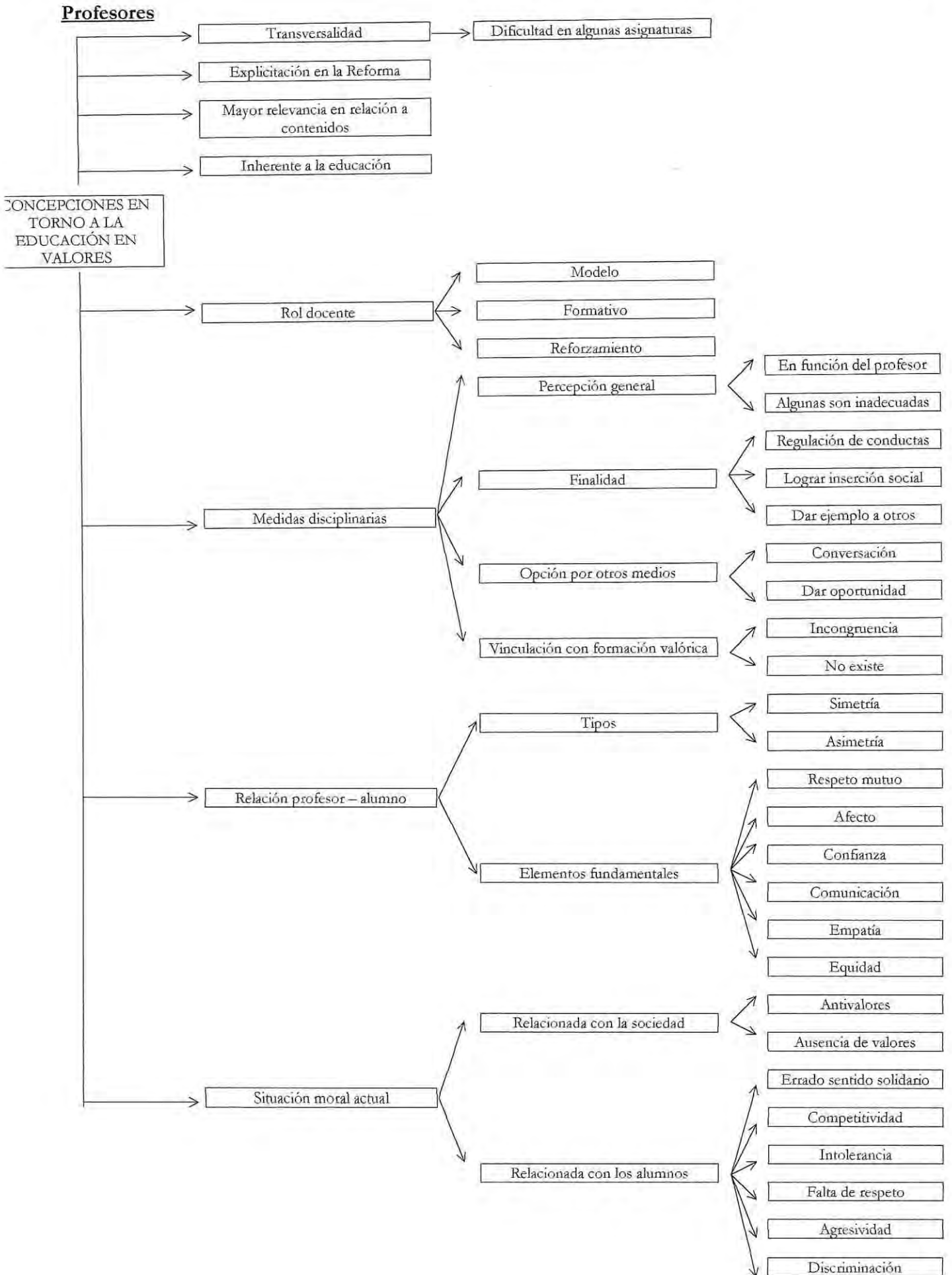
- Liceo Eduardo de la Barra: A
- Liceo N°1 de Niñas, M^a Franck de Mc Dougall: B
- Profesores: I
- Alumnos: II

Estas citas incluyen el N° de entrevista y la unidad de análisis a la cual corresponden.

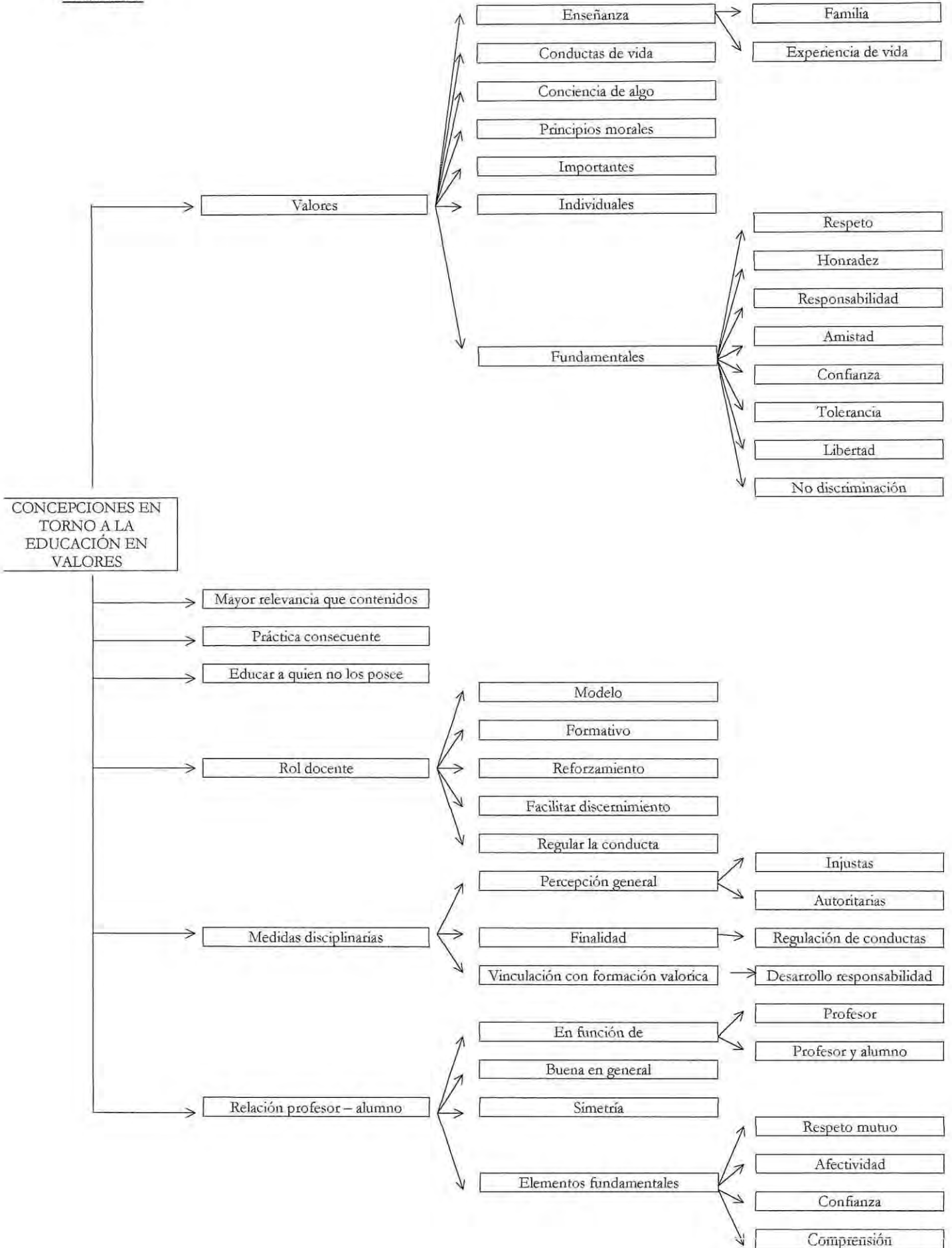
1. Concepciones en torno a la Educación en Valores

Esta categoría incluye las diversas posturas y concepciones acerca de los valores y la educación de los mismos, además de la valoración que realizan dentro de los Liceos, tanto los docentes como los alumnos, respecto de estos ámbitos. Por otro lado, también son descritas las diferentes apreciaciones y referencias hechas en torno a algunos aspectos relacionados de forma directa o indirecta con los valores y su educación, tales como la utilización de medidas de disciplina, la relación que se establece entre profesores y alumnos, y algunas opiniones de parte de los profesores entrevistados acerca de la situación actual de los valores.

⁴ Ver Anexos N°4, 5, 6 y 7



Alumnos



La concepción de **valores** aparece como tal en el grupo de alumnos entrevistados en este estudio. De acuerdo a su opinión, los valores son conceptualizados de seis formas. La primera de ellas, según algunos, corresponde a una idea de los valores como una *enseñanza*, donde éstos son aprendidos y mantenidos a través del tiempo⁵. Según esta concepción, los valores se aprenden principalmente en la *familia*⁶.

Sin embargo, algunas alumnas del Liceo N°1 de niñas hacen referencia al hecho de que los valores también pueden ser aprendidos a través de una educación no formal, es decir, que el aprendizaje de los valores se realiza a través de las *experiencias de vida* de las personas:

“como que la misma vida a uno le va enseñando, van surgiendo cosas que a uno la hacen reflexionar”
(B, II, 14, 211)

Otros alumnos del Liceo Edo. de la Barra conceptualizan los valores como *conductas de vida*, *conciencia de algo* y *principios morales*⁷, concepción que también es compartida por una alumna del Liceo N°1⁸. De acuerdo a otras dos alumnas de este mismo establecimiento, los valores son considerados como algo *importante* y como algo que se posee de forma *individual*, respectivamente⁹. Cabe destacar que ninguna de estas percepciones fueron ampliadas o ejemplificadas por quienes las expresaron, dando cuenta más bien de definiciones concretas de lo que significan los valores o haciendo referencia a propiedades de los mismos.

Dentro de los valores más importantes o *fundamentales* mencionados por los alumnos entrevistados se encuentran el *respeto*, la *honestidad*, la *responsabilidad*, la *amistad*, la *confianza*, la *tolerancia*, la *libertad* y la *no discriminación*¹⁰.

⁵ Ver unidades de análisis 1, 4 y 8 (entrevista N°12).

⁶ Ver unidades de análisis 3 (entrevista N°12), 120 (entrevista n°13), 194 y 195 (entrevista N°14)

⁷ Ver unidades de análisis 2, 5, 6 y 7 (entrevista N°12)

⁸ Ver unidad de análisis 119 (entrevista N°13)

⁹ Ver unidades de análisis 192 y 193 (entrevista N°14)

¹⁰ Ver unidades de análisis 9, 10, 11, 12, 13, 14, 57 (entrevista N°12), 121, 122 (entrevista N°13), 201, 202, 203 y 204 (entrevista N°14)

Por otra parte, diversas son las concepciones que expresan los profesores entrevistados con respecto a lo que consideran como educación en valores. En primer lugar, se hace referencia a una **transversalidad**, en términos de que la enseñanza o formación valórica de los alumnos se realiza en la mayoría de las asignaturas, sin una explicitación previa de los valores que serán vistos, ya que éstos se encuentran insertos en los contenidos mismos de las asignaturas y en la cotidianidad de la ejecución de las clases:

“...desde el punto de vista de mi asignatura, tiene que ver mucho los valores, porque va en forma transversal a lo, a la asignatura misma, a las mismas materias, y eso te permite ver con mucha más amplitud cómo tú puedes entregar los valores a los jóvenes...” (A, I, 2, 44)

Esta concepción de la educación en valores tiene como base los planteamientos de la actual Reforma Educacional Chilena y los Objetivos Fundamentales Transversales, tal como lo mencionan algunos profesores:

“...la reforma es muy clara ¿no?, que los valores recorren transversalmente todas las asignaturas...” (B, I, 1, 8)

Relacionada con esta concepción aparece la percepción de algunos profesores acerca de la *dificultad de insertar los valores en determinadas asignaturas*. En este sentido, la asignatura de Matemáticas es percibida como una de las más difíciles de relacionar con los valores, ya que, de acuerdo a profesores tanto de ésta como de otras asignaturas, las matemáticas requieren de una estructuración bastante rígida y planificada en lo respecta a su enseñanza:

“...en algunos ramos yo creo que es mucho más fácil explicitar los valores, y en otros un poco más difícil, por ejemplo en matemáticas, estoy pensando yo, no sé, pero en algunos ramos es más o menos complicado, como el profesor tiene que pasar las materias rápido...” (B, I, 3, 107)

En segundo lugar, los profesores atribuyen una **importancia mayor a la enseñanza de valores en comparación con el aprendizaje a nivel cognitivo o de contenidos**, ya que el eje fundamental de la educación consiste en la formación integral de los alumnos, que incluya el desarrollo afectivo, social y valórico, y no sólo la adquisición de conocimientos:

“...es una parte importante de la formación de los alumnos, yo diría lo más importante, dado que los forma en su forma de ser para su quehacer en el futuro; podemos darles un montón de conocimientos, pero si la persona no sabe a ciencia cierta trabajar con esos valores, con esos conocimientos, saber usarlos, vamos a estar mal...” (A, I, 5, 219)

Además, se hace referencia, dentro de esta formación integral, a la permanencia de los valores durante la vida de las personas, a diferencia de los conocimientos, los que pueden obtenerse, olvidarse y recuperarse en cualquier etapa de la vida; por lo tanto, la formación valórica adquiere relevancia para la educación escolar, ya que es aquí donde se establece de forma más sólida el sistema de valores que regirá el comportamiento futuro de los alumnos:

“...yo creo que una de la labor más importante del profesor precisamente es, está ahí, en la parte valórica, porque, en realidad, los contenidos, las asignaturas posteriormente se olvidan rápido...” (B, I, 3, 94)

Con respecto a esta idea, uno de los alumnos entrevistados también hace referencia a la **importancia de la formación valórica más allá del aprendizaje de materias:**

“...nosotros tenemos un profesor de matemáticas que nos enseña la materia, pero más que nada nos inculca valores, que eso es esencial..., y más que enseñar su materia, nos enseñan valores, entonces eso es importante, eso deben hacer los profesores.” (A, II, 12, 23 y 28)

Otra forma de concebir este tipo de educación, de acuerdo a algunos docentes, se relaciona con la **inherencia de la formación valórica a la educación**, es decir, la emergencia en forma espontánea de los valores en el contexto de la clase, sin una planificación previa, lo que permite trabajar el ámbito valórico de los alumnos de acuerdo a las situaciones cotidianas y espontáneas que se producen:

“yo, en primer lugar, yo no lo hago, yo no empiezo a decir “mire, voy a enseñar tal valor”, sino que, sencillamente, en el mismo contexto de la clase, y de lo que se está analizando, aparece el valor, eh, no es, por lo tanto, como te decía yo en el ejemplo anterior, no se trata de que la alumna, “mire, voy a hablar de, qué sé yo, del valor de ser responsable políticamente”, por ejemplo; no, sino que se va, en el contexto mismo de la clase va apareciendo el valor determinado...” (B, I, 3, 121)

Dentro de estas concepciones, aparece en el discurso de algunos profesores una percepción relacionada con el hecho de que la enseñanza de los valores se ha llevado a cabo en el contexto escolar desde siempre, en lo que llaman el currículum oculto de la educación, situación que se ha **explicitado con la actual Reforma Educativa** en los objetivos transversales. En este sentido, algunos profesores plantean que el aporte de la Reforma es mínimo, ya que los objetivos de la formación valórica no aparecen como algo novedoso, sino sólo en términos de plasmarlos en el papel y exigir la incorporación de la formación ética al currículum escolar:

“yo creo que la educación en valores toda la vida se ha hecho, la diferencia está en que ahora, con la reforma, está como explícita, en el currículum, a través de los OFT, pero siempre, partiendo desde la básica, que es como la base, tal como lo dice el nombre, siempre se han formado valores, y uno, sobre todo en mi asignatura, nosotros siempre hemos trabajado los valores, lo único que ahora se explicitan más...” (B, I, 7, 300)

Para el caso de los alumnos entrevistados, algunos agregan otras dos concepciones de la educación en valores. En primer lugar, la conciben como una educación que debe realizarse a través de la **práctica consecuente** de los mismos, es decir, mediante la demostración de la posesión de los valores que se pretenden enseñar o desarrollar y, a partir de esto, educar a otros. En otras palabras, para formar valores debe existir principalmente una consecuencia en quien educa:

“es que primero tiene que practicarlo uno y después enseñarlo” (B, II, 14, 207)

La segunda concepción, mencionada por alumnas del Liceo N°1, se refiere a **educar a quien no posee valores**:

“educar algo que yo ya sé a alguien que no lo sepa, o sea, si una persona no aprendió a, no sabe respetar, enseñarle a cómo respetar a otro para que él respete” (B, II; 14, 205)

Con relación a la valoración del **rol que desempeña el profesor** dentro de la formación valórica de los alumnos, existe consenso en las opiniones de los profesores entrevistados, quienes expresan en sus relatos el rol fundamental que adquiere su labor en este ámbito, debido a que, en primer lugar, ellos se constituyen de alguna forma en *modelos* para sus alumnos, por lo cual deben practicar su enseñanza a partir del ejemplo, principalmente. Esto implica la necesidad de una consecuencia en su conducta, ya que para lograr la eficacia en la enseñanza de los valores, el profesor debe demostrar y efectuar la conducta valórica que pretende desarrollar, con el fin de establecer una coherencia entre el decir y el hacer, validando su intención educativa en este ámbito:

“...se hace efectivo el aprendizaje de ellos cuando éstos son pragmáticos del punto de vista del ejemplo, o sea, si yo estoy pasando una materia de Historia, estoy pasando los flagelos contra la democracia, yo no puedo abogar por una democracia y ser un autoritario dentro de la sala, tengo que mostrarles a diario que la tolerancia no es un concepto sino una práctica diaria, que la democracia no es un sistema político sino un sistema de vida, y eso de ese punto de vista, que uno tiene que irlos enseñando, irlos demostrando, eh, tener mucho cuidado con el comportamiento que uno tiene...” (A, I, 11, 525)

Tal como se mencionó anteriormente, algunos alumnos también comparten esta percepción acerca del rol fundamental del profesor como *modelo* a seguir, ya que la base de la educación en

valores parte del ejemplo que entregan a sus alumnos, y constituye una de las formas principales de educación:

“...yo pienso que más que nada que el profesor sea buen profesor, es que sea un profesor con principios, porque si el profesor no tiene principios, cómo a nosotros nos van a inculcar principios; el mismo director, mi prima no quedó en el Liceo, y citaron a todos los apoderados un día sábado a las nueve de la mañana, mi ti llegó a las 8:00, eran la una de la tarde y no llegó el director, y habían como arriba de 15 personas, o sea, cómo quieren que el director reciba respeto si él no lo da, entonces ahí viene el problema, de la base, porque ellos son como modelos para nosotros.” (A, II, 12, 114)

Una segunda razón a partir de la cual los profesores justifican la importancia del rol docente en la educación en valores, se relaciona con la *formación* o entrega de valores que, principalmente, la familia no desarrolla en los alumnos, ya que, en muchas ocasiones, esta entidad delega su responsabilidad formadora en la escuela, ya sea por razones externas que la obligan a adoptar esta posición, como es la ausencia de los padres en el hogar por motivos de trabajo, etc., o por razones de tipo negligente, como una despreocupación por educar valores en sus hijos; en otros casos, se percibe el hecho de que la familia entrega antivalores, o valores contradictorios a los que la escuela pretende desarrollar en sus alumnos:

“...si el papá es borracho, si el papá acá, si el papá allá, si la mamá, pucha!, convive pero le pega en los cuernos al papá, el niño ¿qué imagen tiene de familia?, entonces ellos buscan a otra persona, en este caso el profesor, que tiene que hacer a la vez de papá, de amigo, de consejero, y todo, ¿me entendí?, entonces todo se ha traspasado a nosotros.” (A, I, 9, 424)

Esta opinión es compartida por uno de los alumnos del Liceo Edo. de la Barra, quien hace referencia a este rol *formativo* del docente mediante un ejemplo de experiencia personal con uno de sus profesores, el cual se ha constituido, según su percepción, como una persona fundamental en su formación valórica, debido a la inexistencia de enseñanza de valores por parte de su familia.¹¹

Además de este rol formador, según la opinión de algunos docentes, al profesor se le atribuye un rol de *reforzador* de valores entregados por la familia, en términos de afirmación de aquellos valores que han sido desarrollados en esta primera instancia formadora, con el fin de arraigar en los alumnos un sistema de valores sólidos y con base familiar:

¹¹ Ver unidad de análisis 87 (entrevista N°12)

“...uno siempre está inculcando y está de alguna manera reforzando los valores que ya tienen, entonces, en ese caso nosotros somos como protagonistas del asunto, si bien ellos ya tienen una formación, porque nosotros no trabajamos con básica, todavía uno puede influir en varios aspectos en ellos, y se nota, yo creo que se nota, o sea, finalmente hay un montón de cosas donde uno va dando su pincelada en ellas, entonces, en ese sentido yo creo que el rol que tenemos es sumamente importante.” (A, I, 8, 356)

Los alumnos, en este sentido, plantean la misma idea relacionada con el rol *reforzador* del docente en el ámbito de los valores, pero no como algo fundamental, en términos de valoración de este rol, sino como una percepción del desempeño del profesor, fundamentada en el establecimiento de una comparación entre la formación valórica realizada en la enseñanza básica y en la enseñanza media, y enfatizando la relevancia de los valores entregados por la familia:

“...pero la básica es donde más te da, que los profesores enseñan valores, porque algunos piensan que nosotros ya estamos, no grandes pero ya, eh, nuestra familia ya nos inculcaron los valores y que, igual necesitamos, pero cuando somos chicos los profesores de la básica nos enseñan más valores que ahora.” (A, II, 12, 31)

Por otro lado, de acuerdo a este mismo grupo, existen otros dos roles asignados a la labor del profesor dentro de la educación en valores. En el primero de ellos se hace referencia a una labor de *facilitación del desarrollo de la capacidad de discernimiento* de los alumnos, manifestada como la libertad de decisión para optar por incorporar a su sistema de valores aquel que, personalmente, es considerado como bueno o malo:

“es que un profesor no te puede enseñar todos los valores, tú tienes que aprender a discernir qué valores seguir y cuáles no seguir, si un profesor te enseña malos valores, otro te habrá enseñado buenos valores, y con esos buenos valores sabes que no tienes que seguir los malos valores, pero tienes que seguir los buenos que te enseñan.” (A, II, 12, 46)

Finalmente, el segundo rol percibido por este grupo corresponde a la *regulación de las conductas* de los alumnos, a través de la entrega de valores que permitan establecer límites en el comportamiento, argumentándose que, debido a la etapa del desarrollo humano en que se encuentran, caracterizada por una inestabilidad conductual y una afirmación de la personalidad, se hace necesario un control externo que se lleve a cabo, en este caso, a través de la enseñanza de valores:

“...eso debe ser primordial en un profesor, porque con los profesores estamos todo el año, y nosotros como somos jóvenes, de repente nos desequilibramos y necesitamos valores o necesitamos algo que, que nos de un tope.” (A, II, 12, 26)

Con relación a las **medidas de disciplina**, en general, se señalan diversos aspectos relacionados, principalmente, con las medidas disciplinarias utilizadas por los profesores dentro del contexto educativo, su objetivo, y algunas opiniones referentes a su uso, aunque sin relacionarlas directamente con la educación en valores.

Como primera subcategoría aparecen diversas *percepciones generales* acerca de estas medidas de disciplina. En este sentido, de acuerdo a uno de los profesores entrevistados perteneciente al Liceo N°1, el tipo de medidas disciplinarias que se utilizan *depende*, directa y principalmente *del profesor* que las aplica, ya que existen diferencias de criterio en cuanto la situación en la cual debe ser aplicada una u otra medida, adquiriendo un carácter flexible y relativo de acuerdo a quién la aplica, quién la recibe y en qué momento se utiliza. Esto produciría, en cierta medida, poca claridad con respecto a las conductas inadecuadas y las sanciones que debieran aplicarse al no existir un acuerdo general acerca de este ámbito, provocando, a su vez, cierto grado de confusión entre los alumnos, al observar la ocurrencia continua de estas diferencias¹²:

Por otro lado, uno de los profesores entrevistados, del Liceo N°1, manifiesta la percepción hacia algunas medidas aplicadas como *inadecuadas* para la situación, ya que no existe pertinencia entre la sanción utilizada y la conducta que se pretende castigar; esto, debido a que existen ciertas situaciones frente a las cuales no sería necesario aplicar ninguna medida de disciplina¹³. Esta percepción es compartida por un alumno del Liceo Edo. de la Barra, quien las describe, en algunos casos, como *injustas*¹⁴.

Además, con relación al reglamento interno de la institución y al cumplimiento de las normas planteadas en él, algunos alumnos opinan que la aplicación de estas normas se realiza, por lo general, de manera *autoritaria*, ya que, según su percepción, los profesores tiende a imponerlas arbitrariamente, sin considerar la opinión que puedan tener los alumnos al respecto. Esto se traduce en una limitación

¹² Ver unidades de análisis 138 y 140 (entrevista N°3)

¹³ Ver unidad de análisis 137 (entrevista N°3)

¹⁴ Ver unidad de análisis 74 (entrevista N°12)

de su libertad, valor que defiende especialmente uno de los alumnos que comentaron este tema¹⁵. En este sentido, manifiestan un descontento con esta tendencia a subordinar al alumnado, obligándolo a acatar y obedecer las reglas impuestas dentro de la institución:

"lo que a mí me molesta es que ellos imponen una regla y así tiene que ser, ni siquiera escuchan razones, o podrían acomodarlas, pero ellos, por ejemplo, el reglamento interno, lo imponen y así tiene que ser, por ejemplo, mi mamá no puede venir a las reuniones, y me dijeron, ya: "en el reglamento interno dice que alguien tiene que hacerse cargo suyo y nadie puede venir, Ud. no tiene que estar acá", entonces yo encuentro que ellos deberían como escuchar también porque a los alumnos no se les toma en cuenta, imponen algo que se tiene que hacer y eso está malo." (A, II, 12, 77)

El motivo por el cual los profesores emplean medidas de disciplina es sancionar aquellas conductas que resultan inadecuadas de acuerdo a las pautas generales de comportamiento dentro de las escuelas, y a las normas planteadas en los reglamentos institucionales internos. Aquí, son tres las *finalidades* perseguidas por los docentes, que justifican el uso de este tipo de medidas. La primera de ellas consiste en la *regulación de las conductas* subyacentes a los valores, estableciendo límites para el comportamiento de los alumnos, percepción que también es compartida por uno de los alumnos entrevistados perteneciente al Liceo Edo. de la Barra¹⁶:

"...con eso ya reafirmas alguna cosa en los alumnos, regulas su conducta, y por lo tanto sus valores..." (A, I, 8, 387)

La segunda finalidad se relaciona con la preparación de los alumnos para la *inserción en la sociedad*, aspecto asociado directamente con uno de los objetivos planteados como parte de la educación en valores, y mencionado anteriormente. En este sentido, la aplicación de sanciones frente a un comportamiento inadecuado pretende moldear la conducta de los alumnos de tal forma que posibilite una buena convivencia social, y un óptimo desempeño laboral, enfatizando aquellas conductas relacionadas con el cumplimiento de normas generales, tales como la responsabilidad, puntualidad, establecimiento de relaciones interpersonales funcionales, etc., para lo cual se hace necesario que los alumnos aprendan a internalizar y acatar las normas impuestas por una institución:

¹⁵ Ver unidad de análisis 76 (entrevista N°12)

¹⁶ Ver unidad de análisis 75 (entrevista N°12)

"...nosotros les decimos que, bueno, estamos formando también para la vida, y en la vida uno trabaja, tiene que ser cumplidora, tiene que llegar a tiempo, si no es cumplidora la echan del trabajo, o le descuentan, o le llaman la atención, y que si ellas no aprenden a respetar, digamos, las reglas que impone una institución, como ésta, que después va a ser la oficina, la empresa, la fábrica, lo que sea, nosotros queremos que ellas estén preparadas para eso también..." (B, I, 1, 21)

Como tercera y última finalidad planteada, se menciona, en un caso del Liceo N°1, la intención de sancionar comportamientos que no respetan las normas imperantes para demostrar al resto las consecuencias de aquellos actos inadecuados y evitar que ocurran nuevamente, como una forma de *ejemplificar* a través de la sanción¹⁷.

Algunos profesores del Liceo Edo. de la Barra plantean la posibilidad de utilizar *otros medios* diferentes a las medidas de disciplina tradicionales, con los cuales es posible obtener los mismos o mejores resultados que el uso de sanciones o medidas coercitivas. En general, aparece en sus relatos una tendencia mínima a recurrir al registro de anotaciones negativas, excepto en aquellos casos en que sobrepasan el límite aceptable de acuerdo a sus propios criterios. Dentro de éstos se encuentran el uso de la comunicación con los alumnos a través de la *conversación*, opción mediante la cual argumentan que es posible establecer acuerdos previos de comportamiento, evitando el uso de sanciones:

"...no soy básicamente sancionador a fondo, trato de conversar, trato de comunicarme primero antes de llegar a una sanción, se trata de tomar al alumno y hacerlo entender..." (A, I, 5, 245)

Un segundo medio opcional, compartido también por un docente del Liceo N°1, consiste en proporcionar la posibilidad de asumir la responsabilidad de los propios actos otorgando *nuevas oportunidades*, es decir, liberar de alguna sanción frente a un comportamiento inadecuado con el fin de permitir un cambio de conducta de forma autónoma, sin recurrir a un elemento regulador externo para mejorar el comportamiento:

"...dar la oportunidad, otra oportunidad, todos tenemos derecho, todos nos hemos equivocado, y tenemos que dar la oportunidad al muchacho de recapacitar, de esa manera, yo no castigo ni con unos, ni con anotación, ni fuera de la sala, no." (A, I, 10, 479)

¹⁷ Ver unidad de análisis 139 (entrevista N°3)

Con respecto a la *vinculación entre las medidas de disciplina y la educación en valores*, un profesor, también del Liceo N°1, opina que la utilización de medidas disciplinarias y la educación en valores son dos instancias que resultan *incongruentes* entre sí, ya que si la educación que se realiza en este ámbito fuera eficaz, no existiría la necesidad del uso de sanciones; esto, porque a través de la enseñanza de valores, la puesta en práctica de los mismos traería aparejado un comportamiento adecuado de los alumnos, a partir de lo cual se evitaría la necesidad de sancionar¹⁸.

Por otro lado, un profesor del Liceo Edo. de la Barra expresa con respecto a este tema que, de acuerdo a su opinión, *no existe* relación entre la formación valórica y las medidas de disciplina.¹⁹

A este respecto, alumnas del liceo N°1 se refieren a la existencia de una relación directa entre la educación en valores y la aplicación y cumplimiento de normas, expresada en términos de la utilidad de éstas últimas como una forma de *desarrollar un sentido de responsabilidad* en los alumnos:

"sí, yo pienso que sí, porque, no sé, yo pienso que es todo junto, es como una cadena, te enseñan valores, te enseñan la disciplina, va todo junto, porque las reglas sirven, por ejemplo, para hacerte más responsable." (B, II, 13, 162)

Acerca de la **relación profesor – alumno** como parte de la educación en valores, se describen los tipos de relación establecidos entre profesores y alumnos, y en algunos casos, se hace mención a la forma en que se asocia este aspecto con la educación en valores. No obstante, esta vinculación no se evidencia claramente en los relatos obtenidos, ya que se tiende a centrar las opiniones y percepciones en los tipos de relación que se dan entre estos dos grupos, los elementos que la integran y la importancia asignada a cada uno de ellos.

En el caso de los alumnos, principalmente del Liceo Edo. de la Barra, éstos se refieren, en primer lugar, a la relatividad y diversidad existente en las relaciones establecidas, las cuales *dependen*, por lo general, *del profesor* con el cual se establezcan. De acuerdo a esto, uno de los alumnos entrevistados manifiesta su percepción sobre una tendencia de algunos profesores a remitirse a la

¹⁸ Ver unidad de análisis 331 (entrevista N°7)

realización de las clases sin demostrar mayor interés por establecer relaciones interpersonales más cercanas con los alumnos, preocupándose sólo de enseñar los contenidos de la asignatura:

"depende el profesor, hay profesores que, que de verdad solamente te vienen a enseñar las materias y nada más" (A, II, 12, 80)

A este respecto, un alumno opina que el tipo de relación que se establece depende *tanto del profesor como del alumno*, ya que también se dan casos en que éste último no posee la intención de interactuar con el profesor de manera más directa, centrando su interés y atención sólo en el aprendizaje de las materias:

"en parte depende de los dos... y también depende de nosotros porque, por ejemplo, mis compañeros, algunos no están ni ahí con el profesor, les da o mismo, lo que les interesa es aprender y chao..." (A, II, 12, 82 y 86)

Al referirse a la calidad de éstas relaciones, en general, fueron descritas en términos positivos, especialmente por alumnas del Liceo N°1; sin embargo, algunas comentaron que no se establece esta buena relación con todos los profesores.²⁰

Por su parte, los profesores señalan que su relación con los alumnos se caracteriza, en primer lugar, por una *simetría* entre ambos grupos, diferenciándola del tipo de relación establecida en épocas anteriores entre profesores y alumnos, donde existía una tendencia al distanciamiento asimétrico, descrito como una posición frontal, autoritaria y más bien fría de parte del docente hacia el alumno. A este respecto, varios profesores manifestaron su tendencia personal a relacionarse con sus alumnos de una manera más informal, tanto dentro como fuera de la sala de clases, facilitando el establecimiento de una comunicación fluida y efectiva acerca de temas personales, que no se asocian directamente con el ámbito académico; esto, a su vez, les permite a los docentes incorporar una formación valórica a estas interacciones establecidas con los alumnos:

"yo creo que, básicamente, siendo más cercano a ellas, no tanto a la distancia, pero bueno, tú sabes que ahora la educación no es así que tú miras al alumno como antes, tú allá y yo acá, o sea, no es así, ahora se está más a la par con ellos, tratar de manejar un poquito su vocabulario para llegar un poco más, y cuando llegas a la alumna, puedes tener la confianza y conocerlas bien, y ahí te puedes meter un poquito en su, en los aprendizajes, digamos, de los valores..." (B, I, 4, 198)

¹⁹ Ver unidad de análisis 441 (entrevista N°9)

²⁰ Ver unidades de análisis 163, 164 (entrevista N°13), 263, 268 y 270 (entrevista N°14)

Esto es también percibido y valorado de la misma forma por algunos alumnos, quienes hacen referencia a una relación *simétrica* que se da entre ellos y sus profesores, marcada por una cercanía y amistad entre ambos grupos²¹. Además, uno de los alumnos destaca otro elemento, también mencionado por los profesores, referido a la importancia que adquiere la ausencia de asimetría entre alumnos y profesores y de autoritarismo de estos últimos, ya que de esta forma no es posible lograr un entendimiento mutuo que permita optimizar la educación, tanto a nivel académico como valórico:

“...y que haya un sentido de igualdad entre el profesor y el alumno, porque ya se acabaron las épocas en que el profesor estaba arriba de una, de un, más alto que los alumnos, y te pegaban, no sé, con una regla, cualquier cosa, los profesores tienen que ser uno con los alumnos, tiene que conectarse de tal manera que pasar materia o pasar valores sea lo mismo, que sea tan unido el curso o le profesor con el curso, que se entiendan mutuamente, eso es bastante importante en las relaciones entre todos.” (A, II, 12, 43)

Dentro de este aspecto, existen diferentes opiniones entre los docentes acerca de la base de esta relación de cercanía con los alumnos, enfatizando, según el caso, distintos *elementos*. Algunos manifiestan que dentro de esta relación es necesario incorporar un *respeto mutuo*, donde, por un lado, el alumno reconoce la imagen de autoridad que existe en el profesor, y por otro, éste respeta los derechos que posee el alumno.

“...yo les llamo la atención, qué se yo, pero es una cuestión muy respetuosa, jamás voy a pasar a llevar a un niño, jamás, yo creo que el derecho, yo veo los derechos humanos, yo creo que aquí no se ha tomado mucho en cuenta lo que son los derechos humanos...” (A, I, 2, 71)

Otros profesores se refieren a la expresión de *afecto* como fundamental en su relación con los alumnos, ya que consideran necesario el logro de este vínculo afectivo entre ambos para educar en el área de los valores, constituyendo una asociación directa entre este tipo de formación y la afectividad. Además, según la opinión de uno de los profesores, el afecto hacia los alumnos constituye un elemento que satisface una carencia de muchos de ellos relacionada con la falta de afecto en sus hogares:²²

“...nosotros aquí las ganamos a puro cariño, a puro afecto, ellas también son muy afectivas, dan cariño, afecto...” (B, I, 1, 23)

²¹ Ver unidades de análisis 40 y 43 (entrevista N°12)

²² Ver unidad de análisis 335 (entrevista N°7)

Algunos alumnos también se refieren a estos dos aspectos mencionados de la relación profesor – alumno. Con respecto al primero de ellos, tres entrevistadas del Liceo N°1 comentan la existencia del *respeto mutuo* entre alumnos y profesores en general, desde diferentes perspectivas. Por una parte, una de ellas se refiere a su percepción del respeto como impuesto por parte de algunos profesores, lo cual genera inevitablemente un rechazo en los alumnos, debido al carácter autoritario que adquiere el hecho.²³ Las otras dos alumnas, por su parte, se refieren al respeto como un elemento necesario dentro de su relación con los docentes, ya que, al conformar ésta una relación de cercanía, debiera existir el ejercicio del respeto hacia los profesores, con el fin de evitar un exceso de confianza.²⁴ Para el caso del establecimiento de un *vínculo afectivo*, sólo un alumno del Liceo Edo. de la Barra menciona el afecto como parte de la relación conformada entre él y uno de sus profesores²⁵.

Otro elemento mencionado en el relato de algunos de los docentes entrevistados se refiere a la existencia de una *confianza* entre profesores y alumnos, la cual constituye un aspecto fundamental de la relación profesor – alumno. Además, comentan que se caracteriza y debe caracterizarse, según su opinión, por una claridad con respecto a los límites hasta donde los cuales se puede incrementar este elemento. Frente a esto, un profesor argumenta que los alumnos de enseñanza media, en general, no tienen dudas con respecto a los límites establecidos para esta confianza entre alumnos y profesores:²⁶

“...la confianza, partiendo por eso, la confianza, a través de la confianza, si no hay una confianza ya no va a haber nunca una buena relación, y si no existe esa relación, no vas a lograr provocar ningún cambio en los chiquillos...” (A, I, 5, 248)

Con respecto a esta *confianza* otorgada a los alumnos, éstos señalan que corresponde a un elemento de la relación entre ambos grupos que se produce sólo con algunos profesores, dependiendo de las características de personalidad de éstos últimos, y de la percepción que se tiene del profesor como persona en su totalidad:

²³ Ver unidad de análisis 169 (entrevista N°13)

²⁴ Ver unidades de análisis 272 y 274 (entrevista N°14)

²⁵ Ver unidad de análisis 90 (entrevista N°12)

²⁶ Ver unidad de análisis 151 (entrevista N°3)

“...así como hay profesores que no dan confianza, hay profesores que sí...” (A, II, 12, 83 y 84)

Un aspecto que atraviesa transversalmente a todas las menciones anteriores acerca de los elementos constitutivos de la relación profesor – alumno corresponde al establecimiento de una buena *comunicación* entre ambos. A esto se refieren, específicamente, algunos profesores de ambos Liceos, quienes plantean la opinión de que es necesario y relevante poder atender, escuchar y comprender a los alumnos, ya que esa actitud permite al profesor demostrar el interés que posee por aspectos del alumno que no se relacionan directamente con el ámbito académico, y apoyarlos en aquellas situaciones en que lo requieran. Esto, en definitiva, es lo que contribuye en un alto grado a la educación en valores:

“primero tiene que haber en la relación, o sea, una comunicación afectiva, que tú la escuches, al escuchar es algo lento, por ejemplo, en los casos individuales, yo como profesora jefe, llevo muchos años, claro, yo creo que individualmente consigues más, pero tiene que haber una comunicación que tú la escuches primero y de a poco ir apoyándola, y que vaya cambiando en aquellas cosas que tiene que ver con valores, tiene que haber, porque la niña, la adolescente de por sí es rebelde, y si tú, no hay una comunicación, si tú eres como impositiva, la niña va a hacer todo lo contrario de lo que tú dices.” (B, I, 7, 334)

Finalmente, dos docentes entrevistados pertenecientes al Liceo Edo. de la Barra agregan otros componentes importantes de la relación que se da entre profesores y alumnos. El primero de ellos menciona la *empatía* como aspecto importante de su relación con los alumnos²⁷, y comenta, además, que lo fundamental en este tipo de relación con sus alumnos consiste en un trato *equitativo* hacia todos ellos, evitando principalmente el uso de prejuicios antes de tener un contacto directo que permita conocer a cabalidad la personalidad, fortalezas y debilidades de los alumnos. De acuerdo a su opinión, esto implica la necesidad de evitar cualquier actitud que pudiera ser interpretada como un trato diferencial entre un alumno y otro.²⁸ Por otra parte, el segundo docente señala la importancia de establecer una relación de tipo *asimétrica* con los alumnos, lo que se contrapone con la opinión de la mayoría de los profesores entrevistados. En este caso, se argumenta que esta postura obedece a la idea de establecer de esta forma el respeto de los alumnos hacia el docente, posición que no implica una distancia extrema entre ambos grupos, sino que por el contrario, se destaca la posibilidad

²⁷ Ver unidad de análisis 483 (entrevista N°10)

otorgada a los alumnos de recibir un apoyo frente a sus necesidades cada vez que se requiera, y mientras se disponga de tiempo para hacerlo²⁹.

Por último, a todos estos elementos descritos por los profesores, algunos alumnos agregan la valoración positiva que realizan de la *comprensión* que entregan algunos docentes hacia ellos,³⁰ enfatizando la capacidad de escuchar que poseen algunos de sus profesores.

De acuerdo a los relatos obtenidos en las entrevistas a profesores, aparecen algunas alusiones a la situación contextual desde la cual es posible comentar el tema de los valores, incluyéndose esta subcategoría dentro de las concepciones en torno a los valores como la **situación actual con relación a la moral**. Con relación a esto, algunos profesores se refieren a los diversos acontecimientos que se han producido a nivel *social* en la actualidad, tales como la globalización, el desencanto político de las juventudes, y el consumismo, por ejemplo, a partir de los cuales ha surgido una tendencia general a destacar y validar la presencia de *antivalores*, definidos por los docentes como todos aquellos aspectos que atentan contra la integridad y humanidad de las personas. Esto, argumentan, produce una serie de contradicciones entre los valores tradicionales – universales y los valores imperantes en la actualidad:

“...yo creo que en esta sociedad en que estamos, evidentemente que los valores cristianos son los más relevantes, y evidentemente que están en, más o menos, dentro de la sociedad misma, está la cosa del cristianismo, pero muchas veces, como digo yo, existe la contradicción, los antivalores, o sea, está lo opuesto, entonces hay mucha contradicción en cuanto a eso...” (B, I, 3, 108)

Por otro lado, dos de los profesores que expresaron opiniones en este ámbito hablan también de una *ausencia de valores* en la sociedad actual, refiriéndose, en otras palabras, a una crisis valórica producto de la modernización de las sociedades³¹.

Otro de los comentarios que surgen con respecto a este tema, y entendido como consecuencia de los cambios sociales mencionados, se relaciona con la situación de los *alumnos*

²⁸ Ver unidad de análisis 484 (entrevista N°10)

²⁹ Ver unidad de análisis 554 (entrevista N°11)

³⁰ Ver unidades de análisis 38, 42 (entrevista N°12) y 266 (entrevista N°14)

propiamente tal. En ellos es posible observar, en primer lugar, un *errado sentido de compañerismo y solidaridad*, el cual es caracterizado por comportamientos inadecuados de los alumnos, tales como la copia de pruebas y tareas o el realizar los trabajos de otros, conductas que son percibidas por quienes las realizan como solidarias, pero que son calificadas por los docentes como faltas valóricas. Esta percepción aparece principalmente en el discurso de profesores pertenecientes al Liceo Edo. de la Barra:

“...hay un mal sentido de compañerismo, una persona es buen alumno, es buen alumno cuando dejo copiar a mi compañero, pero no es buen alumno el que va, le enseña uno o dos días antes al compañero, y que él, con sus propio medio esfuerzo se saca una buena nota...” (A, I, 9, 434)

Además, profesores de este mismo Liceo perciben que, en muchos casos, los alumnos expresan elementos de *competitividad e intolerancia*.³² Esta última característica es percibida también por un profesor del Liceo N°1, quien agrega la existencia de una *falta de respeto* en general, producto muchas veces de un aprendizaje social; *agresividad* hacia los demás, tanto física como verbal, y una frecuente *discriminación* entre alumnos³³, ya que se observan ciertas conductas relacionadas específicamente con insultos, los que aluden, por lo general, a características físicas de las alumnas.

2. Objetivos de la Educación en Valores

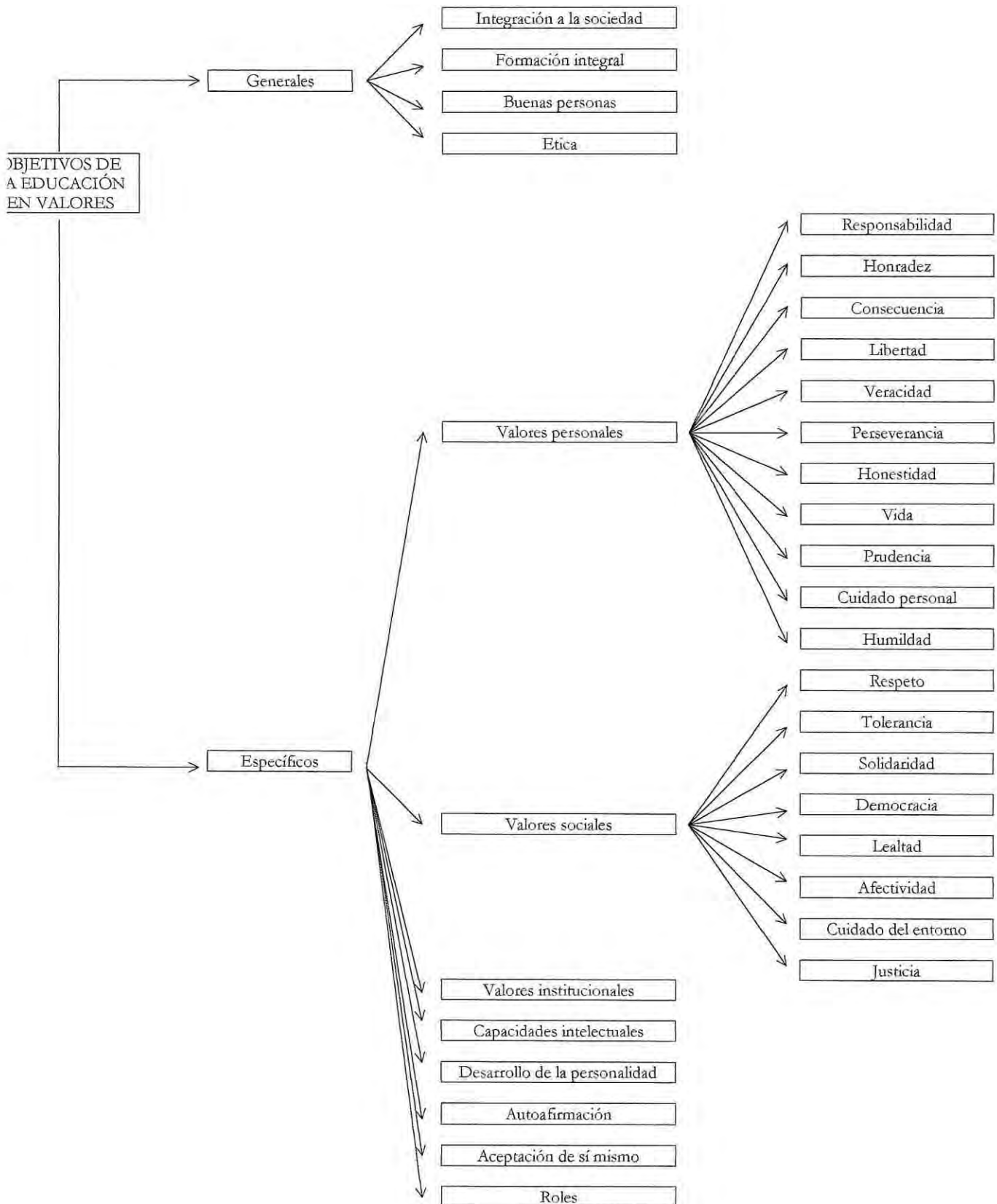
Los objetivos que persiguen lograr los docentes con la educación en valores impartida por ellos son posibles de conceptualizar en dos subcategorías: objetivos **generales** y objetivos **específicos**.

³¹ Ver unidades de análisis 304 (entrevista N°7) y 408 (entrevista N°9)

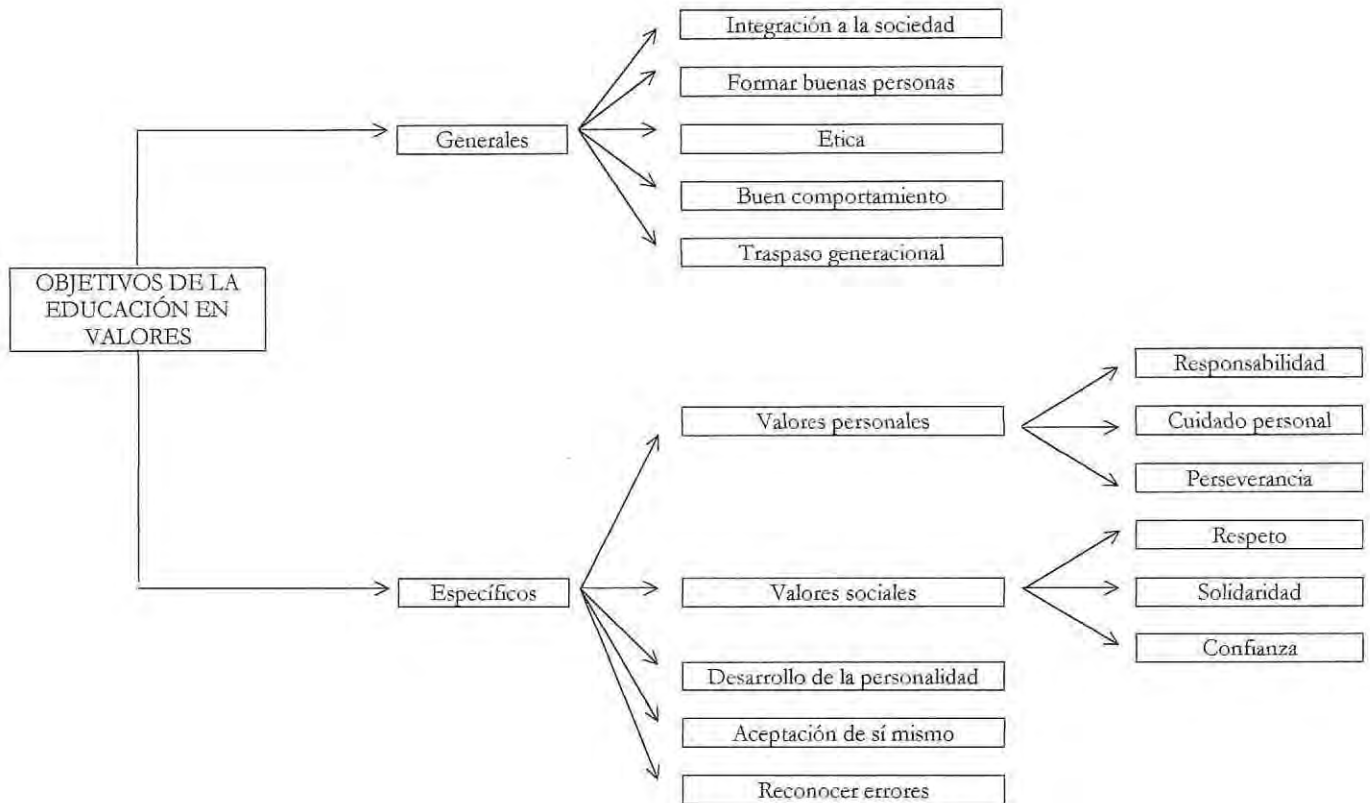
³² Ver unidades de análisis 53 (entrevista N°2) y 432 (entrevista N°9)

³³ Ver unidades de análisis 10, 11, 12, 13 y 15 (entrevista N°1)

Profesores



Alumnos



Los objetivos **generales** corresponden a metas que incluyen una variedad de aspectos relacionados con los valores, los cuales no consisten en objetivos concretos, sino más bien al desarrollo de condiciones generales en los alumnos para el óptimo uso de los valores aprendidos. A diferencia de esto, los objetivos específicos consisten en valores concretos que se pretenden desarrollar en los alumnos, los que de alguna forma contribuirán al logro de los objetivos generales mencionados.

Dentro de estos objetivos **generales** se menciona, en primer lugar, la intención de preparar a los alumnos para *insertarse adecuadamente en la sociedad*, entregándoles las herramientas necesarias que les permitirán convivir armónicamente dentro de su comunidad y adecuarse a las exigencias de la sociedad actual, especialmente en el ámbito laboral. En este sentido, lo primordial es la aceptación e internalización de las normas sociales imperantes que faciliten esta inserción:

“...formarlos lo más correctamente posible para que dentro de la sociedad no vayan a tener ningún problema, problemas de relación, problemas de entendimiento con todas las demás personas...” (A, I, 5, 236)

Esta percepción es compartida por algunos alumnos entrevistados, quienes también expresan la importancia del desarrollo de herramientas que les permitan *integrarse a la vida en sociedad*, enfatizando, al igual que los docentes, la inserción laboral:

“...ser buen trabajador, o sea, tener valores sirve para todo, ser buena mamá, para todo.” (B, II, 14, 217)

Un segundo objetivo mencionado por los profesores y considerado como general corresponde al logro de una *formación integral* de los alumnos, que enfatiza los elementos valóricos del desarrollo de las personas. Esta idea se relaciona con la valoración de la educación en valores como fundamental y primordial dentro de la enseñanza escolar, sin remitirse únicamente a la adquisición y desarrollo del conocimiento; por lo tanto, de acuerdo a la opinión de la mayoría de los profesores entrevistados, la formación integral constituye una de las metas principales a la cual debe aportar la enseñanza de los valores:

“...pero no solamente alumnos competentes en términos intelectuales, sino que alumnos también competentes en términos valóricos.” (A, I, 8, 360)

Otro de los objetivos perseguidos, de acuerdo a lo expresado por algunos docentes, consiste en la *formación de buenas y mejores personas*, en términos de lograr que los alumnos posean características de bondad humana y desarrollen herramientas que les permitan superar y mejorar constantemente el sistema de valores que rige su vida, posibilitando, consecuentemente, el logro de la felicidad. Además, un profesor del Liceo Edo. de la Barra menciona la idea de que los alumnos, a través de estas características, logren representar un ejemplo de vida a seguir para quienes no han tenido la oportunidad de recibir una formación valórica con principios sólidos³⁴:

“mejores personas, personas más humanas, eh, yo tengo un discurso bien claro, a diferencia a lo mejor de muchos otros profesores, hay una base aquí en liceo de un muy buen nivel académico, y siempre se busca en demasía, existe un proyecto educativo centrado en valores, es mucho más importante una buena persona que un buen académico en el sentido de ser feliz, que tiene que ver mucho con los valores, el llegar a ser feliz con lo que uno puede lograr, tener conciencia de que la humanidad no se encierra en lo material, y que existen aspectos con los que uno puede lograr felicidad, valores sólidos.” (A, I, 11, 526)

³⁴ Ver unidad de análisis 238 (entrevista N°5)

Con respecto a esto, los alumnos también concuerdan con los profesores acerca de la intención de estos últimos de *formar buenas personas*, ya que esta percepción aparece con frecuencia en el discurso de este grupo entrevistado, que en palabras de ellos, expresan que sus profesores los educan en valores:

“para que seamos personas de bien.” (B, II, 14, 233)

Un último objetivo señalado por dos profesores se refiere al desarrollo de la *ética* general de las personas³⁵, intención mencionada también por uno de los alumnos entrevistados³⁶:

Por último, algunas alumnas agregan otros dos objetivos a esta subcategoría. Por un lado, se refieren al logro de un *buen comportamiento*, lo cual enfatiza el componente conductual de la enseñanza de los valores, ya que, de acuerdo a la opinión de los alumnos que mencionaron este aspecto, la educación en valores se relaciona directamente con la conducta, tal como lo han expresado en otras temáticas:

“...más educada, que no seas garabatera, que no te andes sentando arriba de las sillas, o sea, arriba de las mesas.” (B, II, 13, 127)

Por otro lado, dos alumnas se refieren, en términos muy generales, a que uno de los objetivos perseguidos por los docentes consiste en la intención de que quienes reciban esta enseñanza de valores puedan transmitir este aprendizaje adquirido a otros, con el fin de lograr un *traspaso generacional* del sistema de valores aprendido³⁷.

Como segunda subcategoría correspondiente a objetivos **específicos**, los profesores mencionan una serie de valores universales, los cuales pueden agruparse en dos tipos: valores *personales* y *sociales*. Los primeros corresponden a aquellos valores que son expresados en sí mismos, independiente de la relación que establezca con los demás, a diferencia de los segundos, los cuales sí se expresan necesariamente en la relación con los otros. Sin embargo, esta diferenciación no es

³⁵ Ver unidades de análisis 274, 281 (entrevista N°6) y 544 (entrevista N°11)

³⁶ Ver unidad de análisis 69 (entrevista N°12)

³⁷ Ver unidades de análisis 136 y 137 (entrevista N°13)

excluyente, en términos de que, finalmente, todos los valores, si bien son subjetivos, es en la expresión conductual donde adquieren significado social.

De acuerdo a lo referido por los docentes del Liceo Edo. de la Barra, el *valor personal* más destacado corresponde a la *responsabilidad*:

“...y hay que tratar de que cambien esa visión, que existen acontecimientos y aprendizajes que van a ser globales, que van a servir para la vida, por ejemplo, no sé, tener una visión de responsabilidad clara y concreta, y eso le va a servir para la vida, cuando sea papá, cuando sea mamá, y asumir, asumir que la vida tiene decisiones.” (A, I, 11, 568)

A este respecto, la mayoría de los alumnos que se refirieron a este tema mencionaron también como objetivo principal por parte de sus profesores el desarrollo del valor de la *responsabilidad*:

“...en la medida a uno le enseñan a ser más responsable... le ponen más énfasis a los valores de la responsabilidad” (A, II, 12, 33 y 34)

En menor medida que éste, fueron mencionados por los profesores los valores de *honestidad*, *consecuencia* y *libertad*:

“...la honestidad, yo creo que un valor importantísimo es la honestidad...” (B, I, 4, 185)

“...que lo que dicen con lo que hacen debe ser concordante, ya, porque de repente al profesor te dicen alguna cosa y tú sabes que al lado, a la compañera de al lado le van a decir otra, entonces, eso para mí es principal...” (B, I, 3, 117)

“...nosotros tenemos que darle importancia a la libertad...” (B, I, 3, 102)

Unos pocos profesores del Liceo N°1 se refirieron a la *veracidad* y la *perseverancia*, mientras que otros del Liceo Edo. de la Barra mencionaron la *honestidad*, el valor de la *vida*, la *prudencia*, el *cuidado personal* y la *humildad*.³⁸ Con respecto al *cuidado personal*, este fue mencionado también por tres alumnas del Liceo N°1³⁹, mientras que la *perseverancia* fue nombrada por uno de los alumnos del Liceo Edo. de la Barra.⁴⁰ Por último, otro alumno de este mismo establecimiento menciona como objetivo el valor de la *confianza*.⁴¹

³⁸ Ver unidades de análisis 220 (entrevista N°5), 364 (entrevista N°8), 462, 492, 516 (entrevista N°10), 520 y 531 (entrevista N°11)

³⁹ Ver unidades de análisis 155 (entrevista N°13), 235 y 277 (entrevista N°14)

⁴⁰ Ver unidad de análisis 63 (entrevista N°12)

⁴¹ Ver unidad de análisis 67 (entrevista N°12)

Dentro de los *valores sociales* más destacados por los docentes, se encuentran el *respeto*, la *tolerancia* y la *solidaridad*:

“el respeto, yo creo que ese es un valor, eh, que se respeten entre ellos, que no usen los apodos, que el niño respete a su compañera, que la compañera respete a su compañero...” (A, I, 2, 57)

“...que poder escucharlos, sea la opinión que sea, eh, y poder, en cierta forma, si bien no compartir ideas, aceptarlas, o sea, y eso yo se los digo a diario, o sea, dentro de acá del liceo es variado en todo lo que es la esencia de la juventud, existen jóvenes de todo tipo, políticos, de todo tipo, y uno tiene que ser tolerante, y uno, aunque no le guste, tiene que partir por uno la tolerancia, o sea, no demostrar intolerancia uno porque sino el discurso se descalifica, así que no tiene sentido.” (A, I, 11, 532)

“...la solidaridad, pero una solidaridad bien entendida...” (A, I, 10, 472)

El valor de *respeto*⁴² es también considerado por los alumnos como objetivo primordial, y el de la *solidaridad* es mencionado sólo por uno de ellos, perteneciente al Liceo N°1⁴³:

También, dentro de este tipo de valores, son nombrados, en menor medida, la *democracia*, la *lealtad* y la *afectividad*. Este último valor fue mencionado sólo por docentes del Liceo Edo. de la Barra:

“...por ejemplo, la otra vez hablábamos, no sé pues, de inculcarles la convivencia democrática, ahora, el término es como súper amplio en términos de que, claro, un alumno que se le inculca la convivencia democrática va a saber participar y va a poder actuar en cualquier situación, pero es complicado, aunque de alguna manera yo creo que tratamos de hacerlo.” (A, I, 8, 367)

“...mientras estoy dispuesto, trato de no, de demostrarles que la lealtad es un valor bien importante...” (A, I, 11, 530)

“...a mí me gusta mucho hablar de la parte sexual y la afectividad, porque considero que el afecto es sumamente importante de ver con los chiquillos...” (A, I, 6, 267)

A esto, dos docentes del Liceo Edo. de la Barra agregan como objetivos los valores del *cuidado del entorno* y la *justicia*⁴⁴, y algunos docentes de ambos Liceos se refirieron, además, al desarrollo de *valores institucionales* que forman parte del proyecto educativo de cada Liceo, y constituyen la base de la formación valórica de sus alumnos, pretendiendo lograr un perfil ideal⁴⁵.

Otros objetivos específicos mencionados por algunos profesores y considerados también como relevantes corresponden al desarrollo de ciertas *capacidades intelectuales*, como la posesión de

⁴² Ver unidades de análisis 66, 68 (entrevista N°12), 148, 149, 153 (entrevista N°13) y 198 (entrevista N°14)

⁴³ Ver unidad de análisis 147 (entrevista N°13)

⁴⁴ Ver unidad de análisis 116 (entrevista N°3), 178, 179, 186 (entrevista N°4), 220 (entrevista N°5), 364 (entrevista N°8), 493 (entrevista N°10), 516, 520, 531 y 533 (entrevista N°11)

⁴⁵ Ver unidades de análisis 180 (entrevista N°4), 318 (entrevista N°7) y 361 (entrevista N°8)

opiniones propias que representen la capacidad crítica y cuestionadora de los alumnos, expresadas con argumentos sólidos que fundamenten las diversas posiciones frente a una situación determinada; y al *desarrollo de la personalidad* de los alumnos, es decir, el fortalecimiento de las características y capacidades de relación interpersonal, de expresión de ideas en público, etc. Con relación a esto, dos alumnos entrevistados se refirieron al *desarrollo de la personalidad* como objetivo pretendido por los docentes⁴⁶:

“...si vemos al alumno propiamente tal, lo que más, para mí, desde el punto de vista, debe desarrollarse, es el espíritu crítico, pero también tiene que ir acompañado un espíritu crítico pero con fundamentos, y eso es lo que no tiene el alumno generalmente, o sea, generalmente crítica pero sin fundamentos su crítica, entonces lo que yo hago, por lo menos, énfasis es que tiene que haber un fundamento para criticar, porque de otra manera no tiene fundamento para criticar.” (B, I, 3, 110)

“...a mí lo que me interesa es el desarrollo de la personalidad...” (B, I, 3, 112)

Muy relacionado con lo anterior aparece también como objetivo el logro de la *autoafirmación* personal de los alumnos, en términos de lograr el conocimiento de las características y habilidades personales, contribuyendo directamente al desarrollo óptimo de la personalidad y del espíritu crítico, y potenciando la capacidad de decisión y la *aceptación y valoración de sí mismo*, que constituye otro de los objetivos perseguidos por algunos de los profesores entrevistados, y señalado por una alumna del Liceo N°1⁴⁷:

“...formando parte de la afirmación personal que tiene que tener el alumno, o de la autoafirmación, las diferencias que se pueden establecer pero no por eso es malo o es bueno, que sea capaz de tomar sus propias determinaciones...” (A, I, 8, 380)

“...primero, quererme a sí mismos, con todo mi aspecto físico, intelectual y emocional, quererme yo, yo soy así...” (A, I, 9, 430)

Además, dos docentes del Liceo Edo. de la Barra mencionan como objetivo desarrollar y clarificar los *roles* que se asumen, por ejemplo, en términos de género, con el fin de realizar conductas que permitan establecer una adecuada relación social.⁴⁸ Por último, otra alumna del Liceo N°1 agregó como objetivo que persiguen los docentes, el desarrollo de la habilidad para *reconocer los propios errores*⁴⁹.

⁴⁶ Ver unidades de análisis 52 (entrevista N°12) y 306 (entrevista N°14)

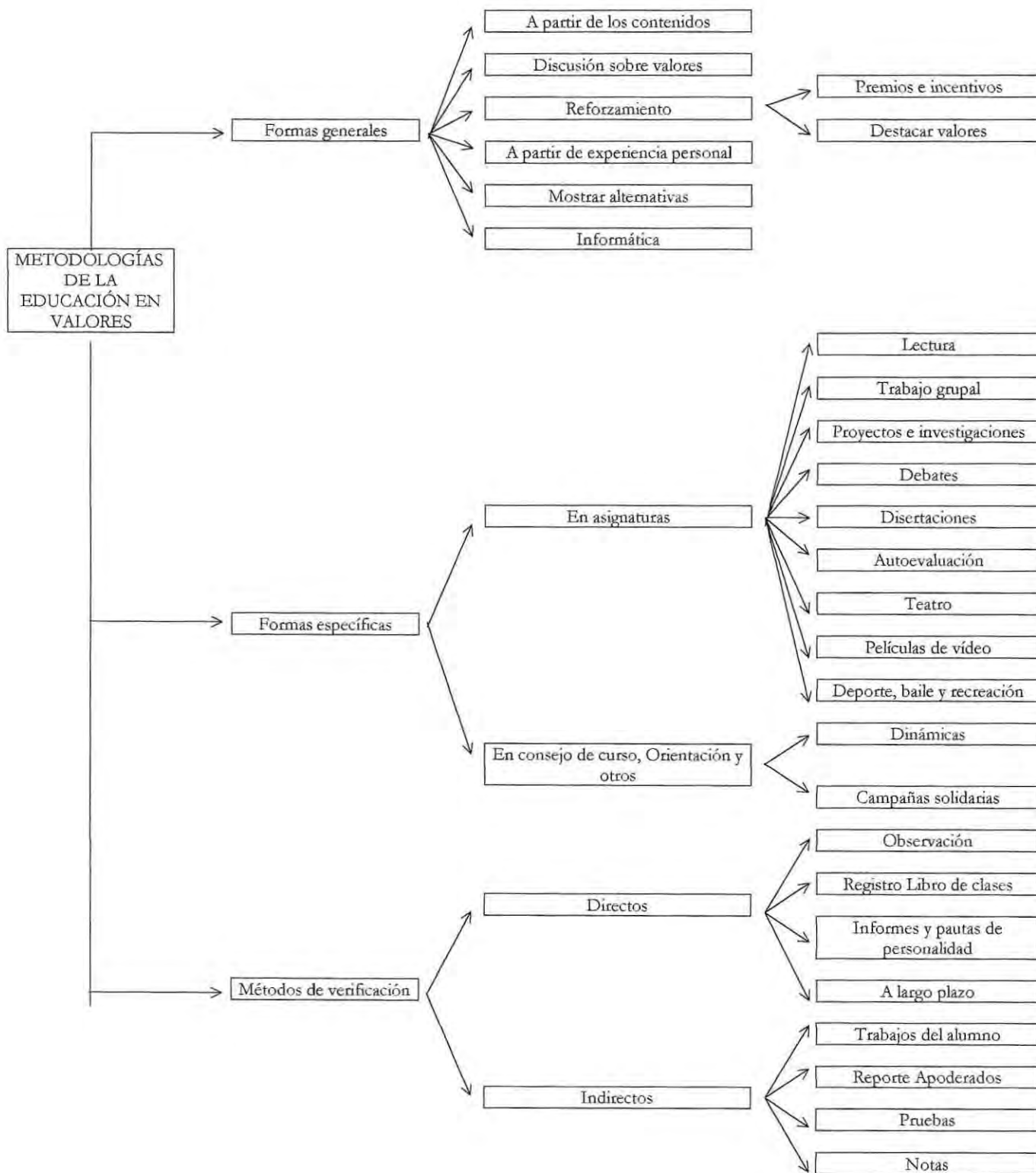
⁴⁷ Ver unidad de análisis 151 (entrevista N°13)

⁴⁸ Ver unidades de análisis 59 (entrevista N°2) y 233 (entrevista N°5)

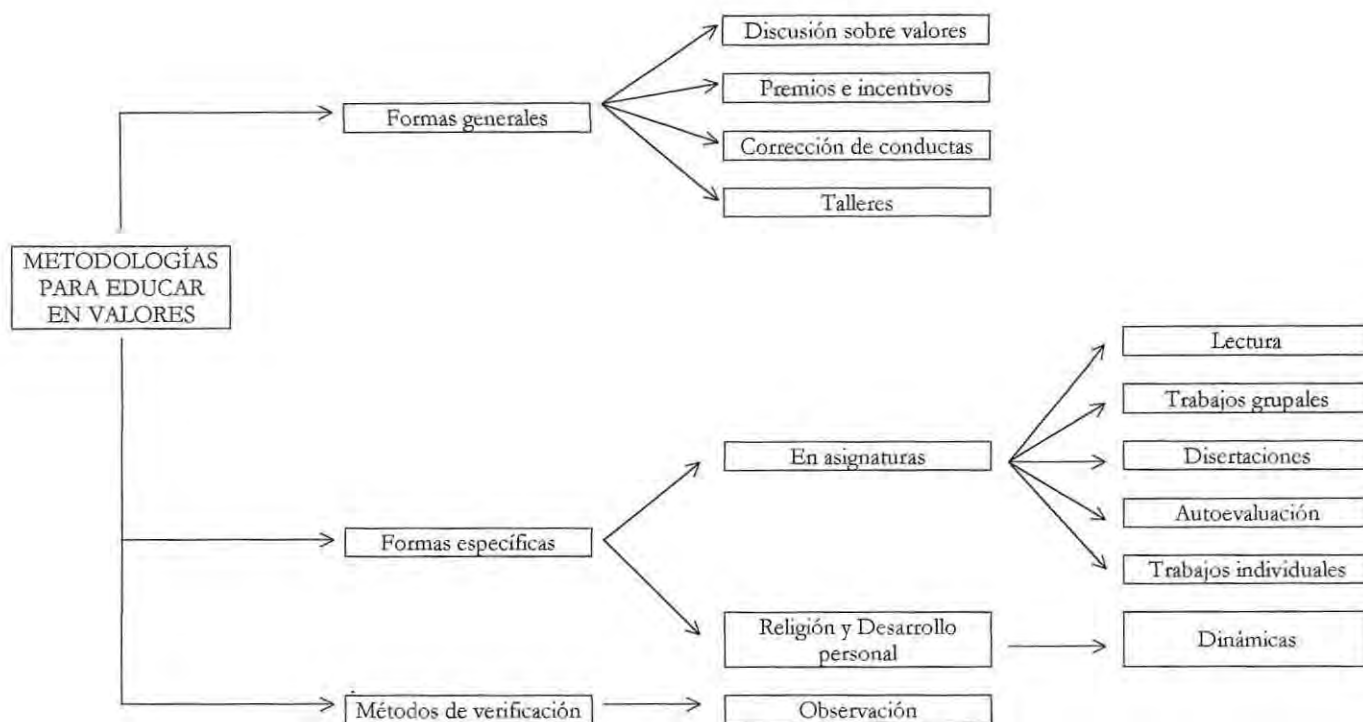
⁴⁹ Ver unidades de análisis 63 y 67 (entrevista N°12) y 234 (entrevista N°14)

3. Metodologías para Educar en Valores

Profesores



Alumnos



Dentro de esta categoría se incluyen una serie de metodologías utilizadas y descritas por los profesores para educar en valores, las cuales pueden subcategorizarse en **formas generales** y **formas específicas**. Las primeras corresponden a métodos caracterizados por su utilización como forma principal para educar en valores, independientemente de la asignatura que se imparta o el objetivo que se persiga lograr, es decir, de manera transversal. Por su parte, las segundas se refieren a formas y actividades concretas que se realizan de acuerdo a las asignaturas y contenidos que se enseñan.

Con respecto a las **formas generales**, algunos profesores expresan que la enseñanza de valores la realizan utilizando los *contenidos* que componen la asignatura. Aquí no se refieren a una forma específica de llevarlo a cabo, razón por la cual se considera como un método general para educar en valores. De acuerdo a esto, se menciona que las diferentes materias que componen las

asignaturas contienen y se asocian de una u otra forma a temas y contenidos valóricos a partir de los cuales es posible educar en este ámbito:

“...fundamentalmente está en las actividades que tú realizas y, eh, implícitamente en las materias, en los contenidos, por lo menos en mi caso.” (B, I, 3, 130)

Otra de las formas generales utilizadas corresponde a la *discusión* acerca de temas valóricos que no necesariamente se relacionan con los contenidos de su asignatura, sino más bien con situaciones que suceden dentro o fuera de la clase, y con aspectos generales de la vida. Esto se lleva a cabo principalmente a través de la conversación, medio por el cual, argumentan los docentes, es posible enseñar valores a los alumnos de una manera no frontal, facilitando su aprendizaje. En algunos casos, esta forma adquiere una modalidad donde el docente expresa sus propias opiniones y percepciones acerca de los diversos temas valóricos existentes:

“...yo les doy mi punto de vista, yo soy cristiana – católica, así que por eso yo creo que les comparto muchas veces, o sea, para mí esto es así, es así, converso con ellos.” (A,I,6,265)

Con relación a esto, en los relatos de varios alumnos aparece también una percepción general acerca de esta forma de educar en valores que realizan sus profesores, mencionando que los contextos más recurrentes son los consejos de curso y algunas asignaturas, valorando muy positivamente este método, especialmente las conversaciones:

“sí, yo creo que las conversaciones, porque cada profesor como que (da) una gotita de agua, aunque uno no esté de acuerdo, pero algo nos da.” (B, II, 14, 254)

Una tercera forma mencionada por docentes del Liceo N°1 se relaciona con el *reforzamiento de valores*, donde, por una parte, se utilizan *premios e incentivos* hacia las alumnas cuando éstas realizan alguna conducta que demuestre la existencia de algún valor subyacente, argumentando que de esta manera es posible obtener logros concretos y a corto plazo, ya que las alumnas expresan un gran interés por la obtención de premios y reconocimientos; en este sentido, se enfatizan los componentes conductuales de los valores, donde el objetivo final es fortalecer estas conductas, y por lo tanto, sus valores:

“...se premia a la niña que se ha destacado en esos tres valores, los de la insignia, entonces ahí también estamos educando en valores al estimular eso, al estimular a la niña con mejor asistencia, la puntualidad...” (B, I, 7, 319)

Algunas alumnas de este mismo establecimiento concuerdan con el uso de esta metodología, compartiendo también el objetivo pretendido por los docentes. También destacan y justifican el interés propio por obtener algún *premio o incentivo* a través de la realización adecuada de sus conductas y, por lo tanto, el aprendizaje de valores:

“es que con la anotación te están reconociendo lo bueno, y así también nos dan valores” (B, II, 14, 302)

Por otra parte, dentro de este reforzamiento de valores, docentes pertenecientes también a este Liceo mencionan el *destacar valores*, en términos de valorar y resaltar públicamente alguna conducta o acción que refleje la existencia y práctica de un valor; esto, con el fin de afirmar valores y conductas en los alumnos, y ejemplificar a los demás:

“...tú tienes que valorar, por ejemplo, el caso de la niña embarazada, que la niña no se hizo un aborto, y ya eso es valioso, el derecho a la vida, entonces si tú no la apoyas, entonces le estás diciendo, claro, todo lo contrario, entonces uno tiene que valorar eso, destacar eso...” (B, II, 7, 336)

Para el caso del Liceo Edo. de la Barra, algunos docentes agregan otras dos formas generales utilizadas y validadas para educar en valores. La primera de ellas consiste en comentar a los alumnos acerca de la *experiencia personal* de los propios docentes, a partir de la cual se ejemplifica sobre ciertos temas y situaciones relacionadas con contenido valórico, con el fin de motivarlos hacia la internalización de éstos valores y demostrar las consecuencias positivas de ello.⁵⁰ La segunda se refiere a la no imposición de valores determinados, sino a la facilitación del descubrimiento autónomo de los valores necesarios de acuerdo a la propia opinión de los alumnos, lo que de alguna forma se relaciona con el desarrollo de la capacidad de discernimiento de éstos. En este sentido, el docente *muestra las diversas alternativas* valóricas a los alumnos, y guía de la mejor forma hacia un sistema de valores sólidos, respetando la independencia y el poder de decisión de los jóvenes a partir

⁵⁰ Ver unidades de análisis 450 (entrevista N°9) y 549 (entrevista N°11)

de sus propias experiencias, y no de profesores o personas en general, lo que de alguna forma se contrapone con la metodología anteriormente señalada:

“...aquí las recetas de cocina no sirven, cada uno tiene que vivir sus propias experiencias, tú a los cabros no sacas nada con decirle: “mira, es que”, no, el muchacho tiene que tener su experiencia ¿cierto?, vivir su situación, y esa experiencia a él le sirve, lo que tú le digas que a ti te pasó no le sirve de mucho, eso.” (A, I, 10, 518)

Una última forma general para educar en valores mencionada por un profesor del Liceo N°1 consiste en el uso provechoso de la tecnología *informática*, a través de la cual es posible realizar una serie de actividades y proyectos que contengan contenidos valóricos con los cuales enseñar a sus alumnas.⁵¹

Finalmente, alumnas de este mismo Liceo agregan a este tipo de metodologías dos formas diferentes. La primera de ellas dice relación con la *corrección de conductas* consideradas como inadecuadas en general, lo que enfatiza nuevamente los aspectos conductuales de los valores:

“...a veces corrigiendo lo que uno, a ver, de repente, ya, yo no soy, no tengo mi cultura hasta el máximo, pero a veces se me sale un garabatito...” (B, II, 13, 130)

La segunda se refiere a la realización de *talleres*, mediante los cuales argumentan que también es posible aprender valores y motivar a las alumnas a aprender.⁵²

Dentro de las **formas específicas** que se llevan a cabo para educar en valores, aparecen una serie de metodologías distintas, las cuales se agrupan en dos subcategorías: una referida a las *asignaturas*, y la otra a clases de *Orientación, Religión, consejos de curso y otros*. Para el primer caso, las diversas actividades mencionadas se relacionan directamente con las asignaturas en las cuales son usadas y al objetivo que se pretende conseguir. En primer lugar, y como una de los métodos utilizados con mayor frecuencia, especialmente en asignaturas tales como Lenguaje y Comunicación e Historia y Ciencias Sociales, los docentes mencionan la *lectura* de textos, poemas y documentos escritos que reflejen de alguna forma la existencia de contenidos valóricos relacionados con las

⁵¹ Ver unidad de análisis 309 (entrevista N°7)

⁵² Ver unidad de análisis 245 (entrevista N°14)

materias que se están enseñando. Esta metodología tiene como principal objetivo el análisis valórico de ciertas situaciones, literarias o históricas, a partir de las cuales extraer su sentido moral e inferir valores concretos para asociarlos e incorporarlos a la propia vida y experiencia personal de los alumnos:

“...ahora, en mi asignatura, en Lenguaje y Comunicación, tienes una amplitud enorme para abordar cualquier tema, si tú quieres abordar, por ejemplo, el SIDA, perfectamente tienes novelas, tienes libros, tienes textos...” (A, I, 2, 62)

Esta metodología es también señalada por algunas alumnas del Liceo N°1, quienes se refieren específicamente a la lectura de libros, a partir de los cuales, de acuerdo a su experiencia personal, han podido extraer una serie de valores para su vida en general.

“...sí, hartos valores, o sea, durante este año leí hartos libros que me sirvieron, varios que me dejaron cosas, que me hicieron pensar.” (B, II, 14, 304)

Una segunda metodología utilizada por varios de los profesores entrevistados, y en diversas asignaturas, consiste en la realización de *trabajos grupales*, a través de los cuales es posible desarrollar una gran variedad de objetivos, de acuerdo a las percepciones descritas por estos docentes, ya que mediante esta metodología es posible realizar un trabajo colaborativo y de mediación. Sin embargo, en algunos casos, esta metodología es mencionada como una forma planteada por la actual Reforma Educacional y los Objetivos Fundamentales Transversales, razón casi única por la cual es utilizada:

“...evidentemente nosotros también hacemos, o sea, la misma reforma recomienda mucho el trabajo grupal...” (B, I, 3, 125)

Al igual que la metodología anterior, ésta también es mencionada por los alumnos, aunque en menor medida.⁵³

Muy relacionada con los trabajos grupales aparece una metodología basada en la realización de *proyectos e investigaciones*, mediante los cuales, argumentan los docentes, es posible enseñar valores, ya que los temas de investigación pueden relacionarse directamente con este ámbito:

“...fijate que a los cabros yo los mando al Congreso a investigar sobre la ley del aborto, en qué está, a entrevistar, bueno, Ud. está de acuerdo, y por qué está de acuerdo...” (A, I, 10, 498)

⁵³ Ver unidades de análisis 152, 157 y 159 (entrevista N°13)

Otro de los métodos para educar en valores corresponde a los *debates*, mediante los cuales los alumnos defienden con argumentos y ejemplificando sus posiciones frente a diversos temas relacionados con los valores. Así, de acuerdo a los profesores, es posible trabajar este ámbito en los alumnos, quienes van descubriendo, infiriendo y asimilando determinados valores que consideran relevantes para sí mismos a través de sus propios discursos:

“...a través de debates, por ejemplo, yo te digo los cuartos, o los terceros medios que están con todo esto de los debates, entonces uno trabaja esto de la argumentación, uno pone casos en que ellas tienen que argumentar, y ahí también ves tú los valores que ellas tienen.” (B, I, 7, 327)

Una metodología compartida por dos docentes y dos alumnos se refiere a las *disertaciones*, actividad mediante la cual se pretende lograr el objetivo de desarrollo de la personalidad de los alumnos.⁵⁴

Otra forma también compartida y mencionada por dos profesores y una aluna del Liceo N°1, consiste en la utilización de la *autoevaluación* por parte de los alumnos, permitiendo que éstos aprendan a conocer y reconocer sus propias características y capacidades personales, contribuyendo al desarrollo positivo de su autoestima y autoafirmación personal.⁵⁵

En el caso de algunos docentes entrevistados del Liceo Edo. de la Barra, son señaladas otras tres metodologías utilizadas por ellos para enseñar valores. Una dice relación con el uso del *teatro*⁵⁶ y la dramatización en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, lo que permite la expresión libre de los alumnos; otra, señalada por un profesor de Historia y Ciencias Sociales y uno de Biología, se refiere al uso de *películas de vídeo*⁵⁷ que posean un contenido valórico, escogidas especialmente para el tema a tratar y los objetivos buscados; y la última, mencionada por un profesor de Educación Física, consiste en educar en valores a través del *deporte*, el *baile* y la *recreación*. Para el caso del deporte, el contacto físico y las actividades en donde los alumnos asumen diferentes responsabilidades, como

⁵⁴ Ver unidades de análisis 113 (entrevista N°3) y 276 (entrevista N°6)

⁵⁵ Ver unidades de análisis 192 (entrevista n°4) y 284 (entrevista N°6)

⁵⁶ Ver unidades de análisis 56, 64 y 85 (entrevista N°2)

⁵⁷ Ver unidades de análisis 500, 540 y 545 (entrevista N°11)

por ejemplo, arbitrarse ellos mismos en un partido, permite principalmente desarrollar un respeto entre compañeros:

“...en un partido, el fairplay, hablamos de fairplay, tanto en los estadios, pero aquí también, ellos mismos se arbitran, muchos de los partidos, hay mucha autonomía en esa parte, cosa que se acepten y acepten las decisiones de sus pares...” (A, I, 5, 228)

Las actividades relacionadas con bailes folclóricos y con recreación, tales como juegos al aire libre y excursiones, permiten, por su parte, trabajar las raíces y costumbres propias de nuestro país, y el contacto con la naturaleza.⁵⁸

Por último, una alumna del Liceo N°1 agrega a este tipo de metodologías la realización de *trabajos individuales*, sin especificar mayormente su utilidad.⁵⁹

Por otro lado, tal como se mencionó anteriormente, tanto los profesores como los alumnos entrevistados manifiestan también, como parte de estas metodologías para educar en valores, la realización de *dinámicas*, ya no en las asignaturas mismas, sino en instancias tales como clases de *Orientación, de Religión, Consejos de curso y Talleres de Desarrollo Personal*, en los cuales, de acuerdo a su opinión, también es posible realizar actividades que permitan enseñar directamente valores, ya que consisten principalmente en dinámicas cuyo contenido son los valores mismos:

“...en clases de Orientación, que yo no hago, pero hasta el año pasado hacía, era un trabajo de dinámicas grupales, por ejemplo, donde, no sé, por ejemplo era poner 10 valores en la pizarra, y tenían que elegir los que ellas más o menos consideraban que tenían en su vida, digamos, y explicar por qué...” (B, I, 4, 194)

“yo creo que los valores se ven la clase de Desarrollo Personal, con todas esas dinámicas que nos hacen...” (B, II, 14, 246)

Dentro de esta misma subcategoría se incluye una actividad mencionada por un docente del Liceo N°1, la cual se refiere a la realización de *campañas solidarias*. A este respecto, ejemplifica con una actividad realizada por sus alumnas, la cual consistió en llevar a cabo una once con sus abuelos; a

⁵⁸ Ver unidades de análisis 242 y 261 (entrevista N°5)

⁵⁹ Ver unidad de análisis 158 (entrevista N°13)

través de esta actividad, según manifiesta la profesora entrevistada, fue posible evidenciar una serie de valores, tales como el respeto, en este caso, a la adultez mayor, el amor y la familia, entre otros.⁶⁰

Una tercera categoría identificada se refiere a los **métodos utilizados para verificar** el logro de los objetivos planteados en este ámbito. Aunque esta categoría no corresponde a formas de educar en valores, se incluye aquí por consistir de todas formas en metodologías.

Estos métodos pueden dividirse en *directos* e *indirectos*. Dentro de los primeros se menciona, en primer lugar, uno de los métodos más utilizados, que corresponde a la *observación* directa y subjetiva de las actitudes y conductas, principalmente de los cambios de conducta que demuestren la existencia del valor subyacente. En algunos casos, se especifica un método consistente en realizar un diagnóstico de observación previo de la situación de los alumnos, con el fin de establecer un parámetro a partir del cual evaluar los resultados obtenidos, mediante cambios evidentes de conducta. En otros se habla más bien de una observación de conductas cotidianas, expresadas en situaciones espontáneas, de forma constante y diaria:

“...viendo el cambio, o sea, si es positivo, si ellas tienen una conducta negativa, viendo el cambio...”
(B, I, 3, 153)

Este método de evaluación es también mencionado por dos alumnas del Liceo N°1, quienes manifiestan su percepción acerca de que los profesores las evalúan *observando* su personalidad y la demostración de sus valores a través de sus conductas.⁶¹

Además, se mencionan dos métodos tradicionales consistentes, por un lado, en el *registro escrito en el libro de clases*, en donde es posible realizar, en cierta medida, una evaluación cualitativa del desarrollo valórico de los alumnos, a través de observaciones, tanto positivas como negativas, que destaquen y den cuenta de la existencia de valores en los alumnos;⁶² por otro lado, también se hace referencia a los *informes y pautas de personalidad* utilizados en la mayoría de los establecimientos

⁶⁰ Ver unidad de análisis 321 (entrevista N°7)

⁶¹ Ver unidades de análisis 309 y 311 (entrevista N°14)

educacionales, en donde se describe al alumno, por lo general, en términos de una escala de frecuencia de realización de determinadas conductas relacionadas con el área afectiva y social, entre otras:

“...pero la, claro, o sea, lo más relevante, o sea, lo más, podríamos decir, explícito, está en ese informe de personalidad; ¿qué es lo que se evalúa en ese informe de personalidad?, la puntualidad, la asistencia, eh, si la alumna se compromete con el establecimiento, que cumpla con sus tareas, que es honesta, etc., entonces eso es lo que uno va evaluando con las alumnas...” (B, I, 3, 158)

Otro método utilizado, y muy relacionado con la observación, consiste en verificar a *largo plazo* los resultados obtenidos en los alumnos, producto de la educación valórica recibida en los establecimientos educacionales. Esto implica ver, por un lado, la evolución de los alumnos a través de su paso por la educación media, y por otro, qué ha sucedido en la vida de éstos una vez que egresan del sistema escolar, su proyecto de vida, principalmente en los ámbitos laboral y familiar:

“...yo con mi experiencia de tantos años, cuando tú te encuentras después de muchos años con niñas que yo he tenido, y tú las ves, eh, cómo se comportan, o tienes referencias, o sea cómo es en el trabajo, o si se ha casado, si es una buena madre, porque aquí a veces vienen, te cuentan, entonces ahí uno ve que realmente dio frutos...” (B, I, 7, 324)

Dentro de las formas *indirectas* de verificar el logro de los objetivos perseguidos, y mencionadas en menor medida que las anteriores, se encuentra una evaluación mediante los *trabajos del alumno*, a través de los cuales se explicita, por ejemplo, la responsabilidad en la realización y entrega de los mismos.⁶³

Otro de este tipo de métodos usado por un docente del Liceo N°1 consiste en una evaluación a partir del *reporte de apoderados*, a través del cual es posible identificar cambios conductuales observados por la familia, y que no son directamente verificables en el Liceo.⁶⁴

Por último, algunos profesores mencionan como métodos de verificación las formas académicas tradicionales existentes, es decir, a través de las *pruebas* y las *notas*.⁶⁵ La nota corresponde a un método mediante el cual se intenta también motivar y fomentar la realización de conductas que

⁶² Ver unidades de análisis 157 (entrevista N°3) y 536 (entrevista N°11)

⁶³ Ver unidades de análisis 82 (entrevista N°2), 368 y 392 (entrevista N°8)

⁶⁴ Ver unidad de análisis 33 (entrevista N°1)

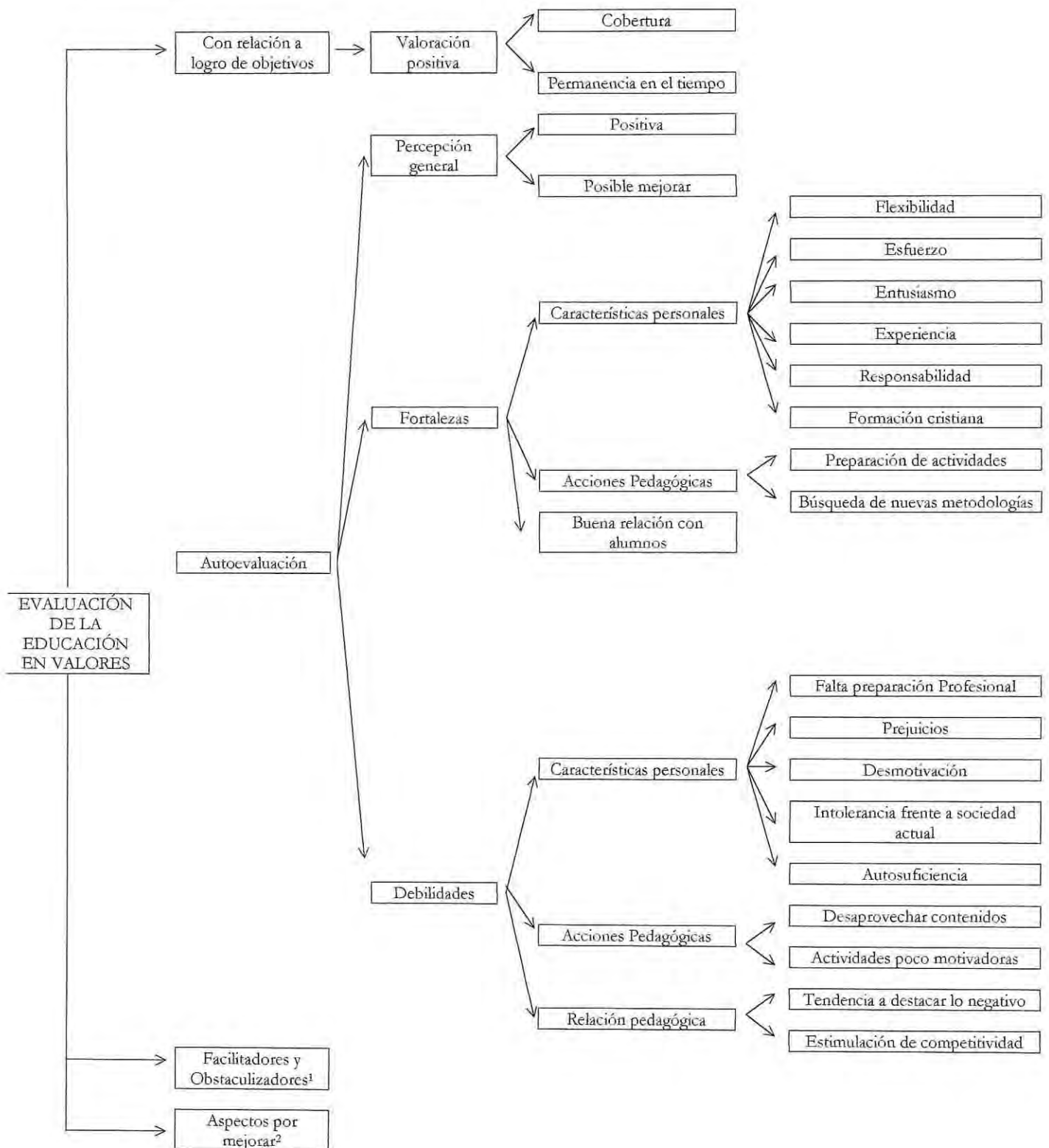
⁶⁵ Ver unidades de análisis 240 (entrevista N°5), 283 (entrevista N°6) y 393 (entrevista N°8)

reflejen la presencia de un determinado valor, y en las pruebas se pretende evaluar algún contenido valórico mediante la expresión de ideas y opiniones incluidas en ellas.

4. *Evaluación de la Educación en Valores*

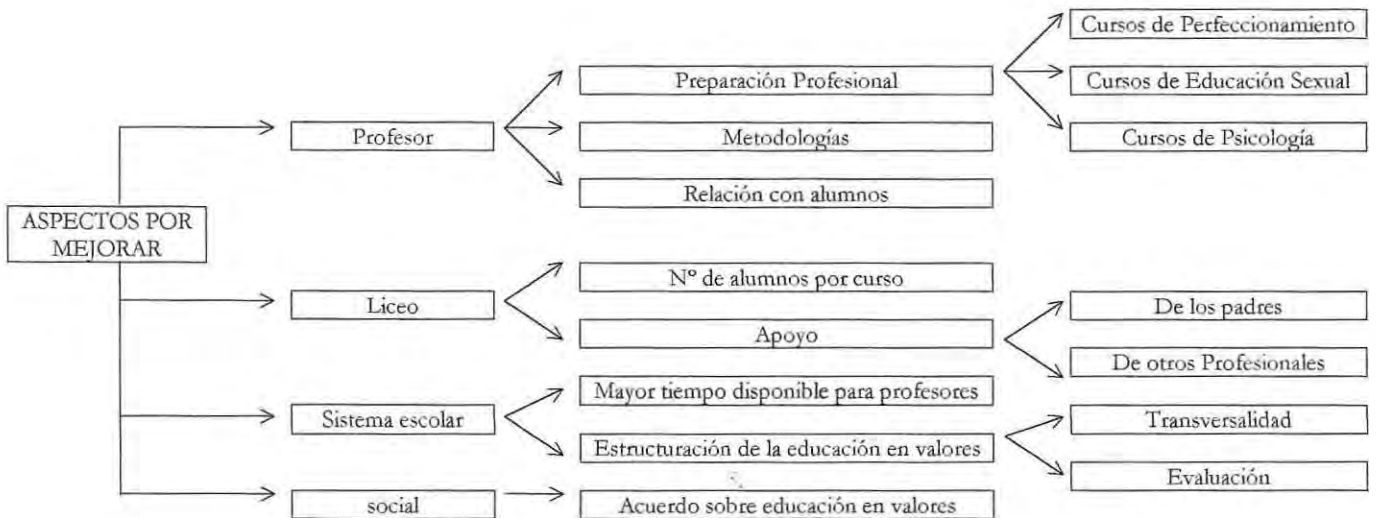
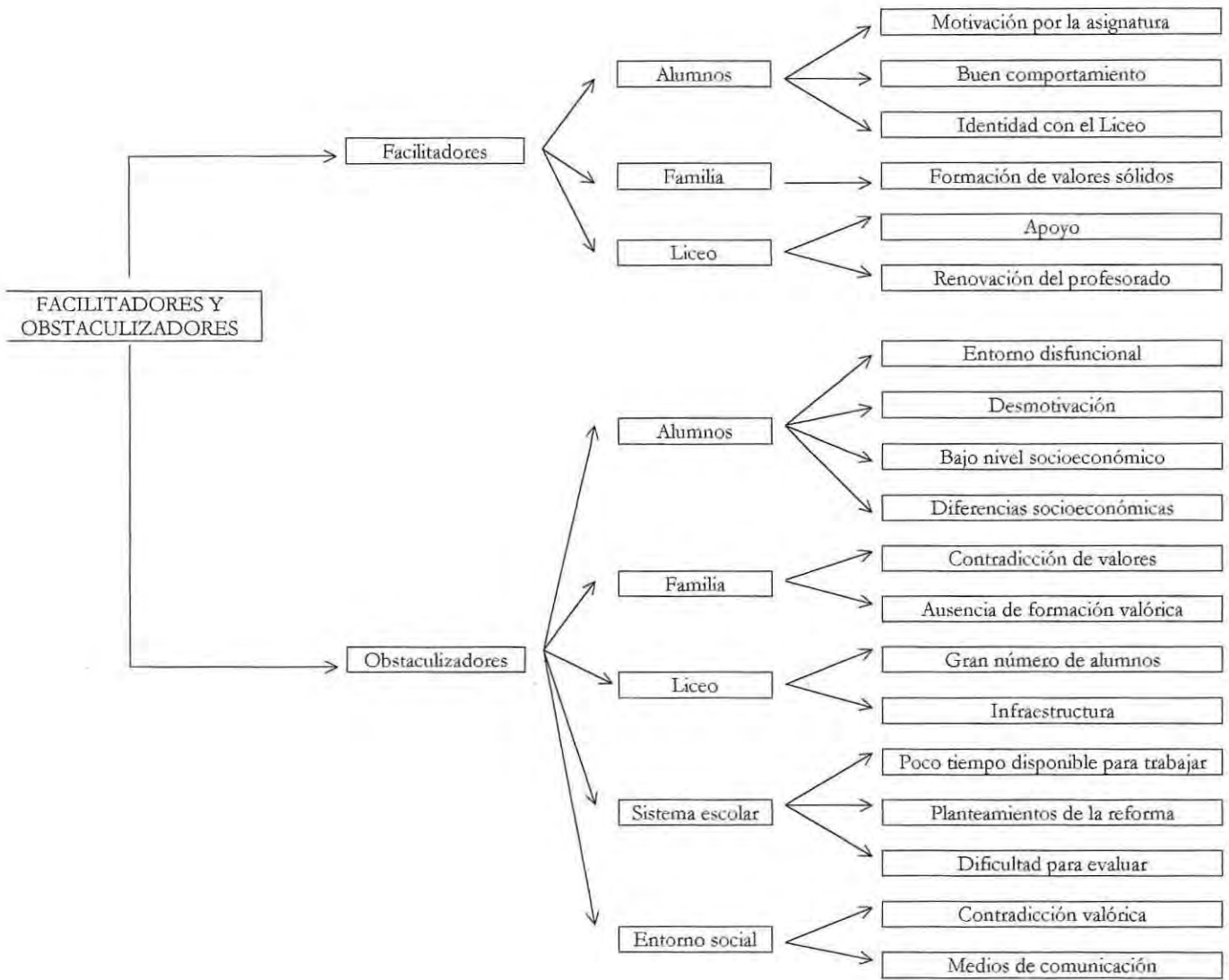
Esta última categoría incluye cuatro grandes ámbitos. El primero se refiere **al logro de los objetivos** planteados en términos de *valoración positiva* o negativos. El segundo, dice relación con la evaluación de la labor docente, realizada tanto por los alumnos entrevistados como por los propios docentes, en términos de una **autoevaluación**, que describe *percepciones generales, fortalezas y debilidades* de su labor identificadas por ambos grupos. En tercer lugar, se mencionan una serie de condiciones que influyen en la educación por parte de los docentes en el ámbito de los valores, consideradas como *facilitadores* u *obstaculizadores*. Y por último, se hace referencia a los aspectos que, de acuerdo a la opinión de los entrevistados, **debieran mejorarse** para optimizar la educación en valores impartida en los Liceos en general.

Profesores

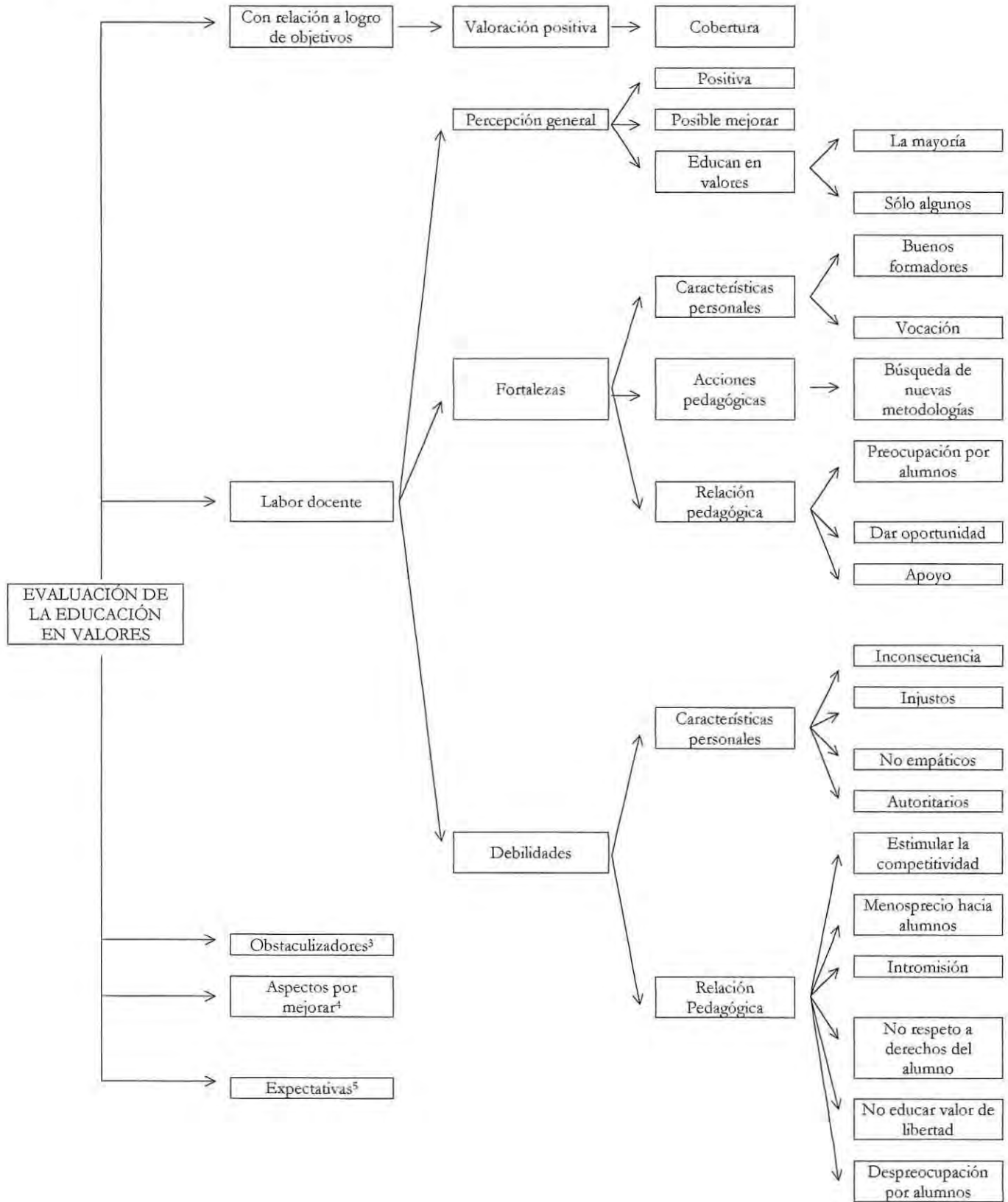


¹ Ver esquema pág. 89

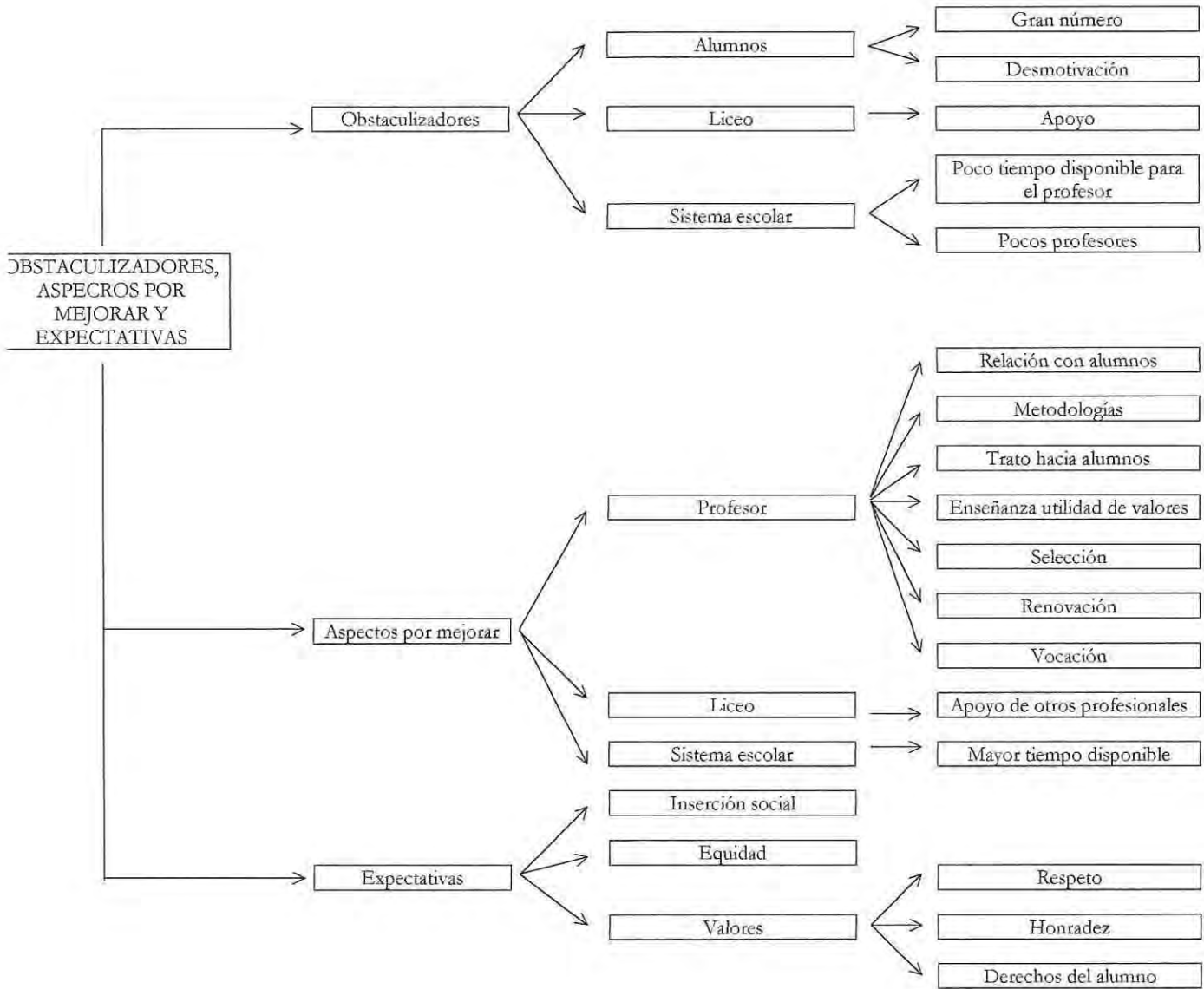
² Ver esquema pág. 89



Alumnos



³ Ver esquema pág. 91
⁴ Ver esquema pág. 91
⁵ Ver esquema pág. 91



Con relación al **logro de objetivos**, éstos son evaluados en términos *positivos* por la mayoría quienes se refirieron a este tema, expresando, además, que en esto también ayudan los mismos alumnos, ya que al encontrarse en una etapa de desarrollo caracterizada por una serie de cambios, existe bastante flexibilidad y apertura hacia diversos aspectos, tanto positivos como negativos:

“...o sea, sí, los cambios se producen, se producen porque uno las hace madurar, ellas maduran, maduran en los sentimientos, y están así como muy, porque es la etapa, es la edad, no es que nosotros hagamos milagros ni mucho menos, ni que esto es, digamos, gracias a nosotros, no, porque ellas tienen la sensibilidad a flor de piel, y porque ellas están en esa etapa de apertura a todo, a todo, así como están en una etapa de apertura hacia la droga, hacia lo malo, hacia lo negativo, también están en una apertura tremenda hacia lo positivo.” (B, I, 1, 34)

Esta evaluación positiva la verifican principalmente a través de los cambios observados en los alumnos, lo que se vincula directamente con el método de evaluación por observación mencionado anteriormente, y asociado, también, con el logro de los Objetivos Fundamentales Transversales planteados:

“...porque se van detectando los cambios en los chicos, solidaridad, eh, también se nota el respeto entre ellos, como se asumen, etc., entonces los objetivos transversales están hablando en esa área.” (A, I, 5, 255)

En algunos casos se especifica que la ocurrencia de éstos resultados positivos se produce, en cuanto a su *cobertura*, en forma general y no absoluta, es decir, no en todos sus alumnos, argumentando que es casi imposible lograr que todos los alumnos desarrollen los valores esperados por los docentes y que cumplan de alguna forma con el perfil que el Liceo pretende fortalecer en sus alumnos, ya que existen evidencias de algunos niños y jóvenes en los cuales no se producen estos cambios. Sin embargo, aparece en sus relatos una satisfacción personal y profesional con el logro de estos objetivos, aunque no se produzcan en todos sus alumnos, como una valoración que va más allá de la cantidad, sino más bien en la calidad de estos resultados:

“...generalmente se logran cosas, no siempre, pero aunque sean pocos los que asuman dicha condición, uno ya se concibe con éxito dentro de los objetivos transversales.” (A, I, 11, 550)

Por otro lado, también un docente del Liceo N°1 comenta que, a veces, *la permanencia en el tiempo* de los resultados positivos sólo se producen por un corto período, planteando el desconocimiento de su parte acerca de las causas de esta situación.⁶⁶

Con respecto a la **autoevaluación** realizada por los profesores, ellos manifiestan, como *percepción general* acerca de su labor, una valoración *positiva* de ésta, revelando una evaluación más bien de tipo personal que del docente en general, y enfatizando aspectos relacionados con el esfuerzo y los intentos por hacerlo bien y mejor, especialmente en aquellos ámbitos relacionados directamente con la Reforma Educacional:

“...yo la encuentro buena, yo creo, o al menos me esfuerzo, yo me esfuerzo, mira, he dedicado mucho tiempo este periodo a prepararme en todo lo que es la nueva reforma, y me ha costado, me ha costado mucho...” (A, I, 6, 290)

En acuerdo con esta percepción aparece una alumna del Liceo N°1, quien expresa que la forma en como educan sus profesores la considera en términos *positivos*.⁶⁷

En este contexto, dos profesores del Liceo N°1 comentan que su labor como formadores en el ámbito de los valores *puede mejorar*, haciendo referencia a las debilidades que aún poseen y que son necesarias de fortalecer, y expresando un cierto grado de optimismo frente a las falencias actuales de la educación y de la labor docente en el ámbito de los valores.⁶⁸ A este respecto, dos alumnas del Liceo N°1 comentan que la formación valórica recibida de sus profesores es considerada como regular, por lo cual es *posible mejorarla*.⁶⁹

Acerca de si los *docentes educan o no en valores*, varios alumnos mencionan que *la mayoría* sí lo hace, mientras que otros perciben que son *sólo algunos*, argumentando que existen profesores que no demuestran un interés por educar en esta área, preocupándose sólo por la enseñanza de materias:

“son pocos los que no, la mayoría si nos enseñan valores” (B, II, 14, 281)

⁶⁶ Ver unidad de análisis 154 (entrevista N°3)

⁶⁷ Ver unidad de análisis 139 (entrevista N°13)

⁶⁸ Ver unidades de análisis 42 (entrevista N°1) y 200 (entrevista N°4)

⁶⁹ Ver unidades de análisis 185 y 186 (entrevista N°13)

“hay unos que llegan y se dedican a puro pasar la materia” (B, II, 14, 279)

Con relación a las *fortalezas* propias identificadas por los profesores, éstas pueden agruparse en *características personales* y *acciones pedagógicas* que realizan como formadores en valores. Dentro de las primeras se hace referencia a la *flexibilidad* que poseen algunos docentes con relación a las diversas posturas frente a ciertos temas con contenido valórico, como por ejemplo, la sexualidad, ya que es posible apreciar diferentes opiniones generacionales entre profesores y alumnos. En este sentido, los docentes hablan de una evolución que han debido realizar, producto de estos cambios personales y sociales acerca de estos temas:

“...en general los profesores somos, como que somos fáciles de ir evolucionando, como vamos con las niñas, eso nos mantiene actualizados, entonces uno va en cierto modo cambiando, no los valores de uno, pero sí poder aceptarlos, por ejemplo, ahora todo esto del sexo, la relación sexual, las relaciones pre – matrimoniales, uno lo acepta, ya sabe...” (B, I, 7, 348)

En segundo lugar se menciona la presencia de un *esfuerzo* personal constante de parte de algunos profesores por intentar mejorar la labor docente y aplicar los planteamientos de la actual Reforma Educativa.⁷⁰ Además, se hace referencia al *entusiasmo* existente, de lo cual se desprende una motivación subyacente hacia la labor educativa del docente, fundamentalmente de los valores:

“...fortaleza, las ganas que tiene uno de hacerlo, yo por lo menos tengo cien por ciento ganas de hacer cosas...” (B, I, 4, 208)

Otra fortaleza señalada por algunos profesores consiste en la *experiencia* que poseen, tanto a nivel personal como profesional, refiriéndose a la formación más bien teórica que reciben como pedagogos más que práctica. De acuerdo a esto, la experiencia a la que hacen referencia les permite ir mejorando sus prácticas pedagógicas y aquellos conocimientos adquiridos durante todo su quehacer profesional.⁷¹

Finalmente, un profesor del Liceo Edo. de la Barra menciona dos fortalezas identificadas en su persona. La primera corresponde a la *responsabilidad* que posee, valorándola muy positivamente; y

⁷⁰ Ver unidades de análisis 394 (entrevista N°8) y 514 (entrevista N°10)

⁷¹ Ver unidades de análisis 161 (entrevista N°3) y 451 (entrevista N°9)

la segunda se refiere a la *formación cristiana* que ha recibido, la cual intenta poner en práctica en su labor profesional como docente.⁷²

A todas estas fortalezas mencionadas por los profesores entrevistados, los alumnos agregan dos más. Una dice relación con la percepción de la mayoría de los docentes como *buenos formadores* en términos de preocuparse por educar en valores, y que esta formación sea de utilidad para el futuro de los alumnos:

“lo que sirve, o sea, lo que ellos enseñan en valores, a uno le sirve, aunque al principio uno no le tome el peso, pero después uno dice: ah!, el profesor me enseñó esto, ah!, y yo lo aprendí...” (B, II, 13, 183)

La segunda se refiere a la *vocación* manifestada por algunos profesores y percibida y valorada positivamente por los alumnos, quienes manifiestan que ésta característica genera motivación en ellos para aprender, ya que es posible evidenciar el interés por realizar la clase de una manera más entretenida y participativa por parte de los docentes, y educar valores en sus alumnos:

“...por los profesores, porque uno se da cuenta cómo el profesor te motiva o, no sé, la motivación que él tiene para explicarte, para hacer la clase, la vocación, porque hay algunos profes que no están ni ahí, entonces cómo uno los va a pescar...” (A, II, 12, 118)

Como fortalezas relacionadas con las *acciones pedagógicas* que realizan los docentes, éstos se refieren a tres. La primera corresponde a la *búsqueda constante de nuevas metodologías*, acción que se realiza con el fin de hacer las clases de manera dinámica y participativa. Además, se plantea la necesidad muchas veces de cambiar una actividad previamente preparada por otra improvisada, producto de algunas dificultades que pudieran surgir, como por ejemplo, el cansancio y aburrimiento de los alumnos u otros factores externos que impidan la óptima realización de las actividades planificadas:

“...yo creo que la fortaleza está en intentar cosas y buscar metodologías nuevas...” (A, I, 11, 566)

Esta percepción es compartida por dos alumnas del Liceo N°1, quienes manifiestan también su percepción hacia algunos profesores acerca de su intención por hacer las clases participativas y motivadoras para los alumnos.⁷³

⁷² Ver unidades de análisis 291 y 298 (entrevista N°6)

Muy relacionado con esto aparece la opinión de un profesor del Liceo Edo. de la Barra, quien menciona como una de sus fortalezas la *preparación previa* de las actividades que se llevarán a cabo en las clases, enfatizando un componente de preocupación constante por preparar con seriedad y dedicación el trabajo a realizar.⁷⁴

Por último, algunos docentes se refieren a su *relación con los alumnos* como una fortaleza, ya que a través de una buena relación establecida con ellos, caracterizada por una cercanía, es posible y se facilita la educación en valores:

“en mi caso particular, que yo tengo, particular, que yo me llevo bien con las niñas, en las actividades, de hecho, ahora me ofrecieron estas horas de Orientación porque me consideran que he sido buena, como profesora jefe, y, entonces, eso, lo primero, es una cosa, de que, esas cosas personales de que yo me he preocupado siempre de las niñas que yo tengo a cargo, de los problemas de ellas, de solucionarlos, entonces, eso me ha hecho que las niñas tengan un acercamiento conmigo, y eso me facilita a mí mostrarles cuáles son los valores...” (B, I, 7, 349)

Con relación a lo anterior, se establece, para el caso de los alumnos, una tercera subcategoría correspondiente a la *relación pedagógica* que se da entre profesores y alumnos. En este sentido, este grupo menciona que un componente de esta relación pedagógica considerado como *fortaleza*, y muy valorado por ellos, corresponde a la *preocupación hacia los alumnos* por parte de los docentes, expresada en términos de interesarse por sus opiniones, dificultades, etc., más allá de su crecimiento académico; incluso, en algunos casos, esta preocupación se manifiesta hacia la satisfacción de necesidades básicas y materiales, tales como el proporcionar almuerzos o dinero para la locomoción, con el fin de evitar que se ausenten del Liceo:

“nos tratan de ayudar harto, en lo que más puedan, son preocupados...” (B, II, 14, 267)

Otro factor mencionado por este grupo se relaciona con el *otorgar oportunidades* a los alumnos, por ejemplo, en el caso de las alumnas embarazadas, para que continúen con sus estudios, o a aquellos alumnos que se encuentran en un estado de condicionalidad por conducta, a quienes se les da la posibilidad de mejorar su comportamiento mediante el cumplimiento de ciertas metas o condiciones, con lo cual podrán obtener el beneficio correspondiente:

⁷³ Ver unidades de análisis 251 y 258 (entrevista N°14)

“o te ponen una meta para que, te dejan condicional para que tú te puedas superar y sacar esa meta” (B, II, 14, 297)

Una última fortaleza mencionada por los alumnos se refiere al *apoyo* otorgado por los docentes, definido como la ayuda que reciben constantemente por parte de sus profesores, especialmente en aquellas situaciones difíciles que viven algunos alumnos, sin importar su condición:

“yo creo que también el apoyo, porque aquí es hartito el apoyo que se da, o sea, yo creo que la más mala de todo el Liceo, igual siguen prestándole apoyo” (B, II, 14, 294)

Al igual que las fortalezas, las *debilidades* también pueden agruparse en *características personales*, *acciones pedagógicas*, y *relación pedagógica*. Cabe destacar que, en general, las debilidades identificadas resultaron mucho menores que las fortalezas.

Entre las características personales, se encuentra una *falta de preparación profesional para educar en valores*, lo que, de acuerdo a quienes se refieren a este tema, o sea, los docentes, es producto de la deficiencia teórica y práctica, tanto de la formación inicial de los docentes como de los Cursos de Perfeccionamiento a los cuales asisten, por lo cual atribuyen una responsabilidad externa a esta debilidad presente en ellos como profesionales. De acuerdo a esto, argumentan que no han sido instruidos adecuadamente acerca de los Objetivos Fundamentales Transversales, y el cómo llevarlos a la práctica en su labor como formadores valóricos:

“...la debilidad es que no tengo las herramientas como para decir, esto podría yo hacer, como una guía ¿me entendí?, yo lo hago como puedo hacerlo no más, yo no tengo ni una pauta, nadie me enseñó, que me dijeran, mira tú tienes que trabajar de esta manera, en tú clase, no, eso no lo tengo, y eso me gustaría saberlo.” (A, I, 9, 452)

Además, los profesores hacen referencia a la existencia de una *desmotivación* frente a su labor docente, en términos de una falta de incentivo para llevar a cabo su profesión de la mejor manera posible; en este sentido, uno de los profesores que señalan esta debilidad argumenta que, en muchos casos, los docentes que trabajan en Liceos Municipalizados consideran a este tipo de establecimientos educacionales como su segunda fuente de trabajo, ya que la primera corresponde a

⁷⁴ Ver unidad de análisis 87 (entrevista n°2)

colegios subvencionados o particulares, de lo que se desprende una percepción acerca de la importancia que adquiere el factor económico para motivar a los profesores a ejercer óptimamente su profesión.⁷⁵ Por otro lado, un profesor del Liceo N°1 menciona como obstaculizador la presencia de ciertos *prejuicios* entre los profesores.⁷⁶

Otro docente de este mismo establecimiento se refiere su *intolerancia frente a la sociedad actual* en el sentido de un desagrado con respecto a la situación que viven los jóvenes actualmente en el ámbito valórico y conductual, especialmente quienes asisten a este establecimiento, expresando que esto genera una desmotivación general, tanto en él como en las alumnas, ya que éstas últimas asisten al sistema escolar sin mayores expectativas futuras.⁷⁷

Una última debilidad atribuida como característica personal la señala un docente del Liceo Edo. de la Barra, refiriéndose a una *autosuficiencia* expresada en términos de no solicitar apoyo cuando es necesario, por ejemplo, al departamento de Orientación.⁷⁸

Algunos alumnos del Liceo Edo. de la Barra, por su parte, perciben como *debilidad personal* de los docentes la presencia en ellos de una *inconsecuencia* entre sus discursos y su actuar, lo que de alguna forma invalida la enseñanza valórica que pretenden entregar.⁷⁹ A esto, dos alumnos agregan ciertas características de *injusticia* presentes en algunos profesores, y una *no empatía* en términos de no asumir la existencia de cambios generacionales, lo que provoca cierta distancia y conflicto entre las diferentes posturas de alumnos y profesores. Esto se atribuye principalmente a la presencia mayoritaria en el sistema educacional de docentes que llevan una larga trayectoria pedagógica.⁸⁰

Por último, tres alumnas del Liceo N°1 señalan su percepción hacia algunos docentes como *autoritarios*, argumentando que éstos no aceptan las críticas y opiniones expresadas por las alumnas, exigiendo con un dejo de obligatoriedad la realización de ciertas acciones:

⁷⁵ Ver unidades de análisis 38 (entrevista N°1) y 412 (entrevista N°9)

⁷⁶ Ver unidad de análisis 37 (entrevista N°1)

⁷⁷ Ver unidad de análisis 162 (entrevista N°3)

⁷⁸ Ver unidad de análisis 292 (entrevista N°6)

⁷⁹ Ver unidades de análisis 36 y 45 (entrevista n°12)

⁸⁰ Ver unidades de análisis 112 (entrevista N°12) y 165 (entrevista N°13)

“los profesores también tienen que poner de su parte, porque, no sé, como que no aceptan que uno les de una crítica o una opinión, y ellos nos pueden hacer todas las que quieran, y nos obligan a hacer cosas que son injustas, o sea, na’ que ver” (B, II, 14, 227)

Con respecto a las *acciones pedagógicas* percibidas como debilidad por parte de los docentes, en lo que respecta al ámbito académico, algunos profesores mencionan un *desaprovechamiento de los contenidos* que incluyen las diversas asignaturas para educar en valores, los cuales podrían utilizarse ampliamente para este fin:

“...las debilidades son nuestras, no le sacamos el jugo al contenido, pero el contenido de por sí tiene la fortaleza que, digamos, que uno quiere encontrar, pero las debilidades son nuestras, son nuestras como profesores, nosotros no le sacamos el partido, de repente: “no, esta cuestión es fome”, y así (B, I, 1, 36)

Relacionado con esto, aparece la percepción de un docente del Liceo Edo. de la Barra, quien menciona la puesta en práctica dentro de sus clases de *actividades poco motivantes* para el aprendizaje de los alumnos.⁸¹

Acerca de la *relación pedagógica*, algunos docentes pertenecientes al Liceo N°1 se refieren a una *tendencia a destacar los aspectos negativos* de los alumnos de forma constante, concretizado en las observaciones que registran, las cuales, por lo general, sobrepasan en cantidad a las positivas; sin embargo, reconocen que esto es un aspecto que debiera revertirse, y que en algunos casos se está intentando, ya que se hace necesario estimular a los alumnos mediante el reconocimiento de sus logros:

“...generalmente destacamos más las cuestiones negativas, es una cuestión como inherente a los adultos parece, creo yo, no sé pues, por lo menos a mí me ha pasado que me he pillado anotando suponte tú por estupideces, no sé, entonces tú tendrías que reforzar en vez de anotar.” (B, I, 4, 196)

Y por último, un docente del Liceo N°1, señala como debilidad la presencia de una tendencia por parte de los profesores a *estimular la competitividad* entre los alumnos, al premiar sólo a quienes obtienen las mejores calificaciones,⁸² aspecto también mencionado por un alumno del Liceo Edo. de la Barra.⁸³

⁸¹ Ver unidad de análisis 257 (entrevista N°5)

⁸² Ver unidad de análisis 96 (entrevista N°3)

⁸³ Ver unidad de análisis 35 (entrevista N°12)

Por otro lado, alumnas del Liceo N°1 comentan en sus relatos varios aspectos relacionados con la *relación pedagógica* que se da con sus profesores, considerados como debilidad. En este sentido, refieren una clara percepción acerca de la existencia de un *menosprecio* por parte de sus profesores hacia ellas como personas, entendiendo esto como una constante en sus discursos, los cuales expresan, en variadas ocasiones, la presencia de descalificaciones relacionadas con sus capacidades intelectuales y su situación socioeconómica, refiriéndose a los logros obtenidos por los propios profesores y sus semejantes, incluso sus familias. Así, los docentes establecen comparaciones entre la situación de las alumnas y la de su vida personal y familiar. Esto genera un descontento general por parte de estas alumnas, ya que consideran que no es válido recibir estas apreciaciones, puesto que inhibe sus expectativas futuras:

“pero hay profesores que, igual, a veces como que te miran pa' abajo, hay profesores que, por ejemplo, dicen: "ay, esta no sabe leer, es tonta", y una queda, para qué he estudiado tantos años si una profe viene y te trata así, que no sabe escribir, que es ignorante, y que ellos saben más que uno porque, no sé po', siempre sacan la Universidad, y la carrera” (B, II, 13, 177)

Por otra parte, aparece también en sus relatos una percepción de *intromisión* en su vida personal por parte de algunos docentes, situación que ha generado cierto rechazo y desconfianza hacia ellos. En este sentido, consideran que no existen límites para la invasión de su privacidad:

“que hay algunos profesores que dan valores y se meten mucho, y dejan como, se meten tanto que uno les toma distancia, les toma mala, y uno dice: ah!, mejor no hay que contarles nada porque al tiro lo hablan” (B, II, 13, 175)

Otras debilidades relacionadas con estos aspectos se relacionan con el *no respeto de los derechos del alumno* en general, y con una *negación a educar el valor de la libertad*, asociada a la imposibilidad de optar por posiciones divergentes.⁸⁴

Por último, los alumnos también perciben como debilidad, en algunos casos, la *despreocupación* hacia ellos por parte de ciertos profesores, mencionada en la descripción de la relación profesor – alumno descrita anteriormente. La referencia a esto se enfoca principalmente hacia el desinterés que

⁸⁴ Ver unidades de análisis 71 (entrevista N°12), 2225 y 226 (entrevista N°14)

manifiestan algunos docentes acerca de los aspectos personales de los alumnos, más allá del ámbito académico:

“yo creo que hay profesores que igual son profesores pero no les importa mucho lo que tú estés pasando como alumno, como persona, sino que les importa que uno aprenda no más, bueno, no es en todos los caso, pero hay algunos profesores que son así” (A, II, 12, 41)

Un aspecto asociado también a la evaluación realizada por los docentes y los alumnos entrevistados se relaciona con la descripción de aquellas condiciones que **facilitan u obstaculizan** la labor docente en el ámbito de la educación en valores. Dentro de los **facilitadores**, existen aspectos vinculados con los *alumnos* propiamente tal, la *familia* y el *Liceo*.

De acuerdo al primer aspecto, los docentes señalan tres condiciones facilitantes. En primer lugar, mencionan la *motivación* que manifiestan algunos alumnos hacia determinadas asignaturas, las cuales generan diversas atracciones implícitas según los intereses personales que se posean.⁸⁵ En segundo lugar, se hace referencia al *buen comportamiento* de algunos grupos de alumnos, lo que permite llevar a cabo la clase en óptimas condiciones;⁸⁶ y por último, se comenta que el hecho de producirse un sentido de *identidad del alumnado con el Liceo* al cual pertenecen facilita en gran medida la labor del docente, ya que esto genera de alguna forma un compromiso personal que asumen los alumnos por responder al perfil de la institución a la cual pertenecen.⁸⁷

Acerca de las condiciones facilitadoras a nivel de la *familia*, los profesores se refieren a aquellos casos en que existe una *formación valórica sólida* por parte de la familia, a través de lo cual es posible evidenciar en algunos alumnos la presencia de un sistema de valores en el que no se hace necesario ejercer una mayor formación, facilitando la labor docente en términos de asumir sólo un rol reforzador y no creador de ese sistema:

“...facilita, digamos, si las niñas vienen de un hogar bien constituido, o sea, lo ideal, un hogar bien constituido, donde sea todo armonía, ideal, así la alumna, no tienes que hacer nada, o sea, realmente, desarrollarla un poco más...” (B, I, 3, 164)

⁸⁵ Ver unidad de análisis 399 (entrevista N°8)

⁸⁶ Ver unidad de análisis 166 (entrevista N°3)

⁸⁷ Ver unidad de análisis 377 (entrevista N°8)

Como facilitadores a nivel de *Liceo* se menciona, por un lado, el *apoyo* recibido por parte de la institución, en términos de otorgar la ayuda necesaria para desarrollar ciertas actividades, como por ejemplo, salidas fuera del establecimiento:

“...si yo pido permiso para salir con los niños me tienen que dar, obviamente que el aparato directivo me tiene que dar permiso, y yo por esa parte no tengo ninguna cosa que decir, a mí siempre me han apoyado en ese aspecto” (A, I, 2, 89)

Y por otro lado, un docente del Liceo Edo. de la Barra expresa que la *renovación del profesorado* que se ha ido realizando últimamente ha facilitado en gran medida la instauración sólida de la educación en valores, ya que se evidencia la presencia de profesionales jóvenes que poseen una conciencia social y una alta motivación a mejorar el sistema educativo actual.⁸⁸

En cuanto a los **obstaculizadores** identificados, éstos también son descritos de acuerdo a los niveles mencionados anteriormente, a los cuales se agregan dos: uno asociado al *sistema escolar* y otro al ámbito *social*.

Refiriéndose al primer nivel, el del *alumnado*, los profesores comentan, en primer lugar, que el *entorno* en el cual se desenvuelven los alumnos resulta a veces desfavorable para su formación, ya que, en muchos casos, este entorno se caracteriza por la presencia de modelos negativos para su formación. Esto se percibe como una situación obstaculizante de su labor, debido a que estos modelos ejercen una gran influencia en los alumnos, produciendo una resistencia de su parte a aceptar e internalizar los valores que pretenden entregar y desarrollar los docentes:

“...uno no puede decir de la honestidad y todo eso si su forma de vida va totalmente contrario a lo que uno está, en cierta forma, comunicándole o dándole a conocer, y ellos lo ven legítimo, muchos de ellos subsisten ante actividades con sentido valórico cuestionable...” (A, I, 11, 529)

En segundo lugar, aparece la percepción por parte de dos docentes del Liceo N°1 sobre la presencia en las alumnas de una *desmotivación* hacia el aprendizaje, expresada en una falta de interés hacia las actividades que se realizan, lo que, a su vez, disminuye la motivación de los mismos profesores para realizarlas:

“...y por último tenís tantas ganas pero los alumnos no están ni ahí, no les interesa.” (B, I, 4, 210)

Finalmente, los profesores se refieren a dos aspectos relacionados con el área socioeconómica de los alumnos. El primero de ellos, manifestado por profesores del Liceo N°1, dice relación con el *bajo nivel socioeconómico* al cual pertenecen las alumnas, lo que evidencia una serie de problemáticas a las cuales se ven enfrentadas, desde dificultades para satisfacer sus necesidades básicas hasta la presencia de carencias afectivas, sociales y culturales. Esto, argumentan, obstaculiza enormemente su labor como formadores en valores, ya que este tipo de situaciones no permite que las alumnas se dediquen cabalmente a su formación valórica, sino más bien a la resolución de sus propias dificultades. Además, estos profesores comentan que se recarga en cierta medida el trabajo docente, ya que muchas veces se ven obligados a atender estas problemáticas, producto también de las características que poseen algunos padres de las alumnas, que debido a su situación económica y cultural, no apoyan la labor docente en la formación de sus hijas:

“...aquí hay niñas con una situación económica terrible, terrible, uno las ve limpiecitas, peinaditas, con su blusa impecable, pero detrás de eso hay muchos dramas, o sea, es una cuestión así pero enorme, a nosotros nos cae encima pero un transatlántico con las niñas, pero así y todo le hacemos empeño y logramos cosas, logramos cosas, como te digo, no al cien por ciento...” (B, I, 1, 19)

El segundo aspecto, muy relacionado con el anterior, y al cual hacen referencia dos docentes del Liceo Edo. de la Barra, corresponde a la existencia de *diferencias socioeconómicas* entre los diversos alumnos que asisten al establecimiento, lo que marca las desigualdades existentes entre ellos, tal como lo plantea un docente de la asignatura de Inglés, quien comenta que esta asignatura en sí misma evidencia estas diferencias socioeconómicas, ya que no todos los alumnos que ingresan al Liceo llegan en las mismas condiciones de aprendizaje en esta área.⁸⁹ Esto produce, como consecuencia, una dificultad para educar equitativamente a todos los alumnos, tanto a nivel académico como valórico; además, se señala que la presencia de estas diferencias producen una negación por parte de los más vulnerados socialmente a asumir su condición deficiente,

⁸⁸ Ver unidad de análisis 571 (entrevista N°11)

⁸⁹ Ver unidades de análisis 400 y 401 (entrevista N°8)

obstaculizando el intento por parte de los docentes a mejorar este tipo de situaciones, y por consiguiente, poder educar sin dificultades.⁹⁰

Con respecto a la *familia*, se señalan dos condiciones obstaculizantes asociadas a este factor. La primera de ellas dice relación con una *contradicción de valores* formados por la familia en relación a los que se pretenden educar en la escuela. En este sentido, los relatos de los profesores quienes se refirieron a este tema manifiestan que la familia, en muchas ocasiones, demuestra una serie de antivalores que son transmitidos a los alumnos, quienes los expresan dentro de los establecimientos educacionales como parte de su formación, ya que los modelos entregados por la familia ejercen una sólida influencia en los jóvenes, frente a lo cual resulta difícil generar un cambio valórico mediante la enseñanza de los mismos. Esto es percibido, además, como una ausencia de cooperación por parte de los padres hacia la escuela. Por lo tanto, de acuerdo a su opinión, esta situación genera como consecuencia la presencia de contradicciones entre lo que los docentes pretenden desarrollar en el ámbito valórico, y lo que la familia entrega, comentando que debiera existir necesariamente un acuerdo conjunto entre la escuela y la familia sobre la educación que se desea entregar a sus alumnos:

“...también la educación en valores parte de la familia, del hogar, porque el análisis que a veces nosotros, ahora que estamos con Norma e Irma en la parte de Orientación, tenemos catorce horas acá, claro, uno puede hacer, trabajarlos, los profesores trabajarlos, pero si ellos están con el ejemplo en el hogar, es muy difícil, muy difícil...” (B, I, 7, 303)

La segunda condición que obstaculiza la labor docente mencionada por profesores del Liceo N°1, y en contraposición a lo referido anteriormente como facilitador, se refiere a una *ausencia de formación valórica* en la familia, producto muchas veces de la ausencia de los padres en el hogar, o bien por una negligencia expresada como despreocupación de éstos hacia sus hijos, manifestando la no asunción de su responsabilidad formativa:

“...porque aquí a veces llegan niños muy buenos, y después tú los ves en cuarto medio el niño es totalmente distinto, y ¿que pasó en esos cuatro años?, el papá no se dio ni siquiera cuenta, entonces, a veces el niño hace y deshace, y los papás ¿donde están?, yo creo que eso es importante, los valores los papás tienen que reafirmarlos, a veces ni ellos saben los valores que como familia pueden entregar, o como sociedad...” (A, I, 9, 433)

⁹⁰ Ver unidad de análisis 558 (entrevista N°5)

Con relación a los obstaculizadores a nivel de *Liceo*, aparece en el discurso de algunos profesores y de uno de los alumnos del Liceo Edo. de la Barra⁹¹, una referencia a la *gran cantidad de alumnos* que asisten a sus establecimientos, lo que trae como consecuencia la existencia de un alto número de cursos en los cuales los docentes deben realizar sus clases, situación que dificulta notablemente su labor, en términos de que resulta muy difícil atender satisfactoriamente todas las necesidades de cada uno de ellos:

“...yo creo que hay características bien especiales de este colegio que limitan, este colegio es gigante, los cursos son de 45 alumnos, y claro, pueden haber otros colegios con 45 alumnos por curso, pero tienen dos o tres por nivel, nosotros tenemos doce cursos por nivel, son hartos, entonces llega un momento en que al final uno se pierde (A, I, 8, 373)

Por otro lado, los profesores manifiestan una falta de apoyo hacia ellos en cuanto a la *infraestructura* necesaria que debiera entregar el Liceo para realizar el trabajo educativo, producto muchas veces de factores económicos. Además, expresan la existencia de dificultades burocráticas para llevar a cabo actividades que requieran espacios distintos a la sala de clases, como por ejemplo, los patios del establecimiento u otros fuera de ellos. Esto, comentan, de alguna manera frena la motivación para aplicar metodologías distintas a las tradicionales, y con esto, mejorar la educación en valores:

“...de repente te encuentras con esos topes, o la parte burocrática también, que tú quieres hacer una actividad, una dinámica, por ejemplo de los valores, y quieres entregar una fotocopia y no puedes, porque no están los medios, el Liceo no tiene la capacidad económica para hacerlo, la Corporación en este caso, entonces también es difícil.” (B, I, 4, 209)

Aquí, nuevamente aparece un aspecto que se contrapone con un facilitador expresado anteriormente, en el cual se manifestaba lo contrario, es decir, la existencia del apoyo del Liceo a la labor docente.

Esta posición también es referida por un alumno del Liceo Edo. de la Barra, quien percibe que no se generan las instancias dentro de su establecimiento para realizar actividades relacionadas con lo valórico.⁹²

⁹¹ Ver unidad de análisis 98 (entrevista N°12)

⁹² Ver unidad de análisis 54 (entrevista n°12)

Con respecto al *sistema escolar*, algunos profesores hacen mención, en primer lugar, al *poco tiempo disponible* que poseen para su trabajo como docentes, ya que son demasiadas las labores que deben llevar a cabo en un tiempo bastante limitado, especialmente dentro de la sala de clases, ya que las horas de las cuales disponen para realizar sus clases son reducidas en comparación con la cantidad de cursos a los cuales deben asistir, lo que, como consecuencia, los obliga a centrarse prioritariamente en la enseñanza de los contenidos, en desmedro de la dedicación que debieran aplicar a la educación de los valores. Esto, según lo que expresan, se debe principalmente a la gran extensión de los programas curriculares que deben aplicarse:

“...cuesta porque, como te decía delante, el tiempo que uno tiene designado a cada alumno es mínimo, lo que pasa en tu jefatura de curso, es tan poquito el tiempo que tampoco alcanza...” (A, I, 8, 372)

Esta situación también es percibida por algunos alumnos del Liceo Edo. de la Barra, quienes se refieren a esto como una forma, también, de justificar algunas acciones no realizadas por sus profesores producto de la recarga de trabajo y los roles y responsabilidades que deben asumir y cumplir, además, en su vida personal:

“lo que pasa es que, por ejemplo, los profesores, como decía mi compañero, quizás no tienen el tiempo para hablar de valores,” (A, II, 12, 103)

Además, otro alumno de este mismo Liceo agrega como obstaculizador el hecho de que existen *pocos profesores* en el sistema educacional escolar, dentro de los cuales muchos ejercen su profesión de forma deficiente, y no resulta posible realizar una selección de los profesionales que mejor realicen su trabajo. La razón de esta situación, según su percepción, se asocia con una falta de interés hacia las carreras de Pedagogía por parte de los jóvenes que ingresan a la educación superior.⁹³

Por otro lado, varios profesores comentan que los *planteamientos de la Reforma Educacional* para llevar a cabo el trabajo docente en el ámbito de los objetivos transversales y la educación en valores, de alguna manera han obstaculizado su labor, ya que argumentan que para aquellos profesores que

⁹³ Ver unidad de análisis 117 (entrevista N°12)

llevar una larga trayectoria profesional en el área pedagógica ha resultado bastante difícil internalizar e implementar los cambios propuestos y exigidos en esta nueva reforma:

“...a mí personalmente la reforma no me gusta mucho, a mí me entorpece más que me ayuda, te entorpece a ti como profesor en lo que estás haciendo, por ejemplo que te pongan, lo mismo que te decía recién, contenidos con objetivos transversales, de repente tú no los puedes cumplir no más, hay veces que tú lo puedes hacer pero hay veces que no, yo diría que eso.” (B, I, 4, 218)

Por último, dentro de este nivel, algunos profesores manifiestan que, en general, existe una gran *dificultad para evaluar* el logro de los objetivos transversales propuestos para el tema de los valores, ya que no existe un sistema estructurado de evaluación que de cuenta de los logros, dificultades y aspectos por mejorar en la implementación de estos objetivos:

“...pero el objetivo transversal presenta la complicación de la evaluación, ese es uno de lo grandes, que se ha visto...” (A, I, 11, 563)

El nivel final incluido dentro de los obstaculizadores se asocia al *entorno social* en el cual se desenvuelve las personas. Aquí, son mencionados dos aspectos, donde el primero de ellos dice relación con una *contradicción valórica* entre los valores validados socialmente y los que pretende entregar la educación escolar. De acuerdo a esto, los profesores perciben que se encuentran en una situación de lucha contra lo que ellos llaman antivalores que entrega la sociedad, tales como el individualismo y el logro del éxito a través de medios cuestionables, producto, según algunos, del fenómeno de globalización en que se encuentra actualmente la sociedad:

“...ahora la batalla es bien difícil, porque la sociedad está dando ejemplos constantemente de antivalores, entonces eso a veces lo hace más difícil, claro, porque si tú piensas, la sociedad antes, en el pasado, no era ni discutible” (B, I, 7, 345)

El segundo obstaculizador mencionado en este nivel corresponde a los antivalores que se entregan a través de los diferentes *medios de comunicación*, en donde aparecen constantemente modelos negativos y fuertemente influenciados en la formación de los jóvenes, los que se relacionan en mayor medida con el consumo de drogas y la desvirtuación de la sexualidad. Esto, al igual que el aspecto mencionado anteriormente, dificulta la enseñanza de los valores en términos de contradecir lo que los profesores pretenden entregar a sus alumnos, ya que éstos asumen aquellos modelos como formas válidas de vida:

“...lo que sale en la televisión es lo verdadero y no lo que uno dice y, tú ves, las cosas que aparecen en la tele a veces nos complican en el sentido que enseñan cosas que no corresponden (A, I, 9, 410)

Otro de los factores que se evalúan corresponden a los **aspectos que debieran mejorarse** para optimizar la educación en valores. En primer lugar, se hace referencia a los aspectos vinculados con el profesor propiamente tal, donde se menciona, por una parte, la *preparación profesional* para educar en el ámbito de los valores, entendida como un mejoramiento de los diferentes *cursos que se dictan para el perfeccionamiento docente*. Esto, debido a que las instancias ofrecidas para este fin no satisfacen las necesidades de los profesores para mejorar su condición profesional, ni entregan las herramientas necesarias para su labor docente:

“...cursos mejores de perfeccionamiento, de acuerdo con la realidad que tenemos...” (B, I, 3, 172)

A este respecto, un docente del Liceo N°1 manifiesta la necesidad de realizar, específicamente, *cursos de educación sexual* y *cursos de Psicología* dirigidos a los profesores.⁹⁴

Por otra parte, algunos docentes del Liceo Edo. de la Barra se refieren a la necesidad de mejorar las *metodologías* que utilizan para educar en valores, generando actividades que permitan llevar a la práctica este tema y motiven a los alumnos a participar en ellas:

“...yo puedo leer qué es lo que significa respeto, solidaridad, pero hay que llevarlo a la práctica, hay que internalizarlo dentro de las personas, y si no se logra, estamos mal, y eso es lo que se necesita, más actividades de integración, más actividades de socialización, de relación, de solidaridad, más de respeto, más, más...” (A, I, 5, 260)

Esta percepción también es manifestada por dos alumnas del Liceo N°1, quienes expresan que la enseñanza de los valores se lleva a cabo, generalmente, en forma teórica, frente a lo cual sugieren la realización de actividades prácticas que permitan educar en este ámbito.⁹⁵

Otro aspecto por mejorar a nivel del profesor lo señala un docente del Liceo Edo. de la Barra, quien manifiesta que un factor fundamental que influye en la educación en valores y que, en muchos casos falla, es el tipo de *relación que se da entre profesores y alumnos*, dentro de la cual debiera

⁹⁴ Ver unidades de análisis 173 y 174 (entrevista N°3)

⁹⁵ Ver unidades de análisis 285 y 310 (entrevista N°14)

existir una mayor cercanía entre ambos, responsabilizando al docente de este mejoramiento, ya que, según comenta, varios profesores valoran a los alumnos en términos académicos más que personales.⁹⁶ En este sentido, algunos alumnos también se refieren a este aspecto como necesario de mejorar, enfatizando la presencia de elementos tales como el aumento de la confianza y la comunicación entre ambos grupos:

“un acercamiento más entre profesores y alumnas, porque todavía no está muy cercana, falta mucho” (B, II, 13, 178)

Relacionado con esto, las alumnas del Liceo N°1 agregan que debiera mejorarse el *trato de los profesores hacia ellas*, en términos de un aumento de su paciencia para lograr los objetivos que se proponen, evitando la toma de medidas anticipadas, y respetando a las alumnas:

“...yo pienso que debiera mejorarse la paciencia de los profesores hacia nosotras” (B, II, 13, 179)

Por otro lado, alumnas de este mismo establecimiento se refieren a un aspecto relacionado con la deficiencia que poseen los profesores al momento de educar en valores, la cual consiste en no *enseñar la utilidad de los valores*, en términos de explicar el sentido práctico que posee el valor al cual se estén refiriendo teóricamente, y que permita a las alumnas comprender de qué forma puede ser aplicado en su vida:

“es que se tiene que preocupar de que sirvan, no simplemente decir que esto es bueno, que esto es malo” (B, II, 14, 284)

Finalmente, alumnos del Liceo Edo. de la Barra mencionan otros tres aspectos que creen necesarios de mejorar a nivel del profesorado. En primer lugar, se refieren la *selección de los profesores*, entendiendo esto como una optimización del proceso de selección al momento de permitirles desempeñar su labor en el establecimiento, ya que consideran que la prioridad que establecen los encargados de este proceso recae en aquellas capacidades intelectuales de los docentes, y no en el profesionalismo global que debieran poseer, tales como los aspectos personales, motivacionales y éticos presentes en el educador.⁹⁷ Además, se hace referencia a la presencia mayoritaria de docentes

⁹⁶ Ver unidad de análisis 293 (entrevista N°6)

⁹⁷ Ver unidades de análisis 115 y 116 (entrevista N°12)

con una larga trayectoria en el ejercicio de la pedagogía, quienes manifiestan una tendencia al no entendimiento de las posturas juveniles, producto de un choque generacional; por lo tanto, consideran necesaria una *renovación del profesorado* que incluya la presencia de profesores más jóvenes dentro del Liceo.⁹⁸ Y por último, consideran como elemento fundamental que debiera poseer todo profesor la *vocación* con respecto a su labor docente, elemento que no siempre está presente.⁹⁹

A nivel de *Liceo*, un profesor del Liceo Edo. de la Barra señala que debieran existir mejoras en las condiciones laborales del docente, relacionadas con un menor *número de alumnos* dentro de los establecimientos educacionales, ya que, como se mencionó anteriormente, ésta es una situación que dificulta su labor.¹⁰⁰

Otro ámbito que requiere la realización de mejoras referido por dos docentes, y que se relaciona directamente con la educación en valores, corresponde a la necesidad de contar con un *apoyo* a la escuela *de otros profesionales*, tales como Psicólogos, Psicopedagogos y Asistentes Sociales, ya que la presencia de éstos facilitaría en gran medida la labor que realizan los docentes más allá del ámbito meramente académico, quienes muchas veces deben atender determinadas situaciones en las cuales no poseen los conocimientos ni las herramientas necesarias para enfrentarlas, emergiendo la posibilidad de cometer errores que, además, no son capaces de identificarlos.¹⁰¹ Este planteamiento también es mencionado por una alumna del Liceo N°1, quien se refiere específicamente a la presencia requerida de un profesional del área de la Psicología, ya que considera que este tipo de profesionales es el mejor preparado para tratar el tema de los valores.¹⁰²

Por otro lado, un docente de este mismo Liceo agrega la falta de *apoyo por parte de los padres* hacia la escuela y los profesores, argumentando que muchos padres no asumen su responsabilidad frente a sus hijas, manifestada, tal como se ha mencionado anteriormente, en una despreocupación

⁹⁸ Ver unidad de análisis 113 (entrevista N°12)

⁹⁹ Ver unidad de análisis 72 (entrevista N°12)

¹⁰⁰ Ver unidad de análisis 508 (entrevista N°10)

¹⁰¹ Ver unidades de análisis 92 (entrevista N°2) y 217 (entrevista N°4)

¹⁰² Ver unidad de análisis 191 (entrevista N°13)

por la educación de éstas, produciendo, en definitiva, una serie de complicaciones en la formación valórica de las alumnas. Por lo tanto, esta situación constituye un aspecto importante de mejorar para la optimización del trabajo docente.¹⁰³

Un tercer nivel en el que debieran mejorarse algunos aspectos consiste en el *sistema escolar* actual. Aquí, varios docentes de este mismo establecimiento consideran que se hace necesario *aumentar el tiempo disponible* para desempeñar su labor, con el fin de dedicar más tiempo a la formación valórica de sus alumnos, ya que el poco tiempo del que disponen actualmente los obliga a centrarse en la enseñanza de los contenidos, tal como se mencionó dentro de los obstaculizadores de su labor docente. En este sentido, algunos profesores manifiestan esta necesidad en términos de aumentar horas destinadas exclusivamente a la enseñanza de valores, como por ejemplo, en Orientación, debido a que consideran que este tipo de instancias son las más apropiadas para educar en valores, percepción compartida por uno de sus alumnos¹⁰⁴:

“...tener más tiempo, dedicarle un tiempo extra yo creo a poder, que todo tu trabajo pueda ser positivo con respecto a los chiquillos, digamos, que ellos lo internalicen, yo creo que eso es para mí, bueno, yo creo que el tiempo es lo que más no te acompaña en este sentido...” (A, I, 2, 91)

Por otra parte, dentro de este nivel se hace referencia a una mejor *estructuración de la educación en valores*, en dos ámbitos. El primero de ellos se refiere al tema de la *transversalidad* de la educación en valores, la cual, de acuerdo a la opinión de los docentes, aún no ha sido eficazmente implementada según los criterios planteados en los objetivos fundamentales transversales, debido, principalmente, a deficiencias de integración del ámbito valórico a todas las asignaturas y los contenidos que las componen. En este sentido, se plantea que los valores debieran hacerse más explícitos dentro de la enseñanza impartida por los docentes, a través de una inerción real de la formación valórica al currículum escolar, donde se evidencien de manera concreta y estructurada los lineamientos que debe seguir el profesor para educar en ésta área:

“...el asunto es un poco integrarlos definitivamente al currículum, en el sentido de que sea algo un poco más normado, ¿ya?, en el sentido de decir esto es lo que se va hacer, no solamente lo que es la parte

¹⁰³ Ver unidad de análisis 351 (entrevista N°7)

¹⁰⁴ Ver unidad de análisis 30 (entrevista n°12)

jefatura como profesor jefe, sino como profesor de asignatura también; (...) tenerlo presente siempre en todas las asignaturas, porque estamos formando personas, yo creo que igual falta como la parte esquemática del asunto, o sea, una cosa constante, que sea una cosa que tenga un cuerpo por así decirlo, que sea más que la parte jefatura, que se deja de lado en la parte asignatura” (A, I, 8, 357)

El segundo aspecto se relaciona con las *dificultades para evaluar* la educación en valores, frente a lo cual se plantea una necesidad de contar con algunos indicadores que permitan la existencia de referencias a partir de las cuales evaluar el logro de los objetivos transversales relacionados con la formación valórica. Con respecto a esto, los profesores manifiestan la ausencia de un sistema de evaluación que cumpla con estos requisitos, y que posibilite una sistematización de las prácticas educativas para la enseñanza de valores. Por lo tanto, la principal problemática que se presenta producto de estas deficiencias consiste en la dificultad para comprobar en qué medida la labor docente en este ámbito está cumpliendo o no con la finalidad de la educación en valores, desde el punto de vista de las fortalezas, debilidades y aspectos por mejorar, tanto del ejercicio docente como del sistema educacional en general.

“...y podría ser mejor en el sentido de que fuese una cosa más estructurada, en el sentido de que uno tuviera una posibilidad real de evaluar el trabajo que uno está realizando, pero eso en estos momentos no existe” (A, I, 8, 398)

Un último nivel asociado al mejoramiento de algunos aspectos, corresponde al *criterio de pertinencia a la realidad social*. Aquí, un docente del Liceo Edo. de la Barra comenta que, desde su perspectiva, adquiere relevancia el hecho de lograr un *acuerdo general sobre lo que se pretende educar en el ámbito valórico*, entendido como un consenso acerca de los valores que debieran educarse según la realidad social en que se encuentran, y a partir de la cual las instituciones educativas implementen los objetivos generales que deben lograrse, constituyéndose en los agentes de cambio que permitan una sólida educación en valores.¹⁰⁵

Finalmente, dentro de esta evaluación global de la educación en valores, en los relatos de los alumnos entrevistados aparece una subcategoría relacionada con las **expectativas** que poseen con

¹⁰⁵ Ver unidad de análisis 574 (entrevista n°11)

respecto a la educación en valores, en términos de los objetivos que esperan debieran lograrse en este ámbito. En primer lugar, dos alumnos del Liceo Edo. de la Barra señalan como expectativa el logro de una *inserción social* óptima, a través de la adquisición de herramientas que les permitan enfrentar las diversas situaciones que se presenten durante su vida de la mejor manera posible.¹⁰⁶ En segundo lugar, alumnas del Liceo n°1 esperan que la educación que se les entrega en general, se lleve a cabo de forma *equitativa*, donde todas posean las mismas oportunidades de desarrollo y aprendizaje.¹⁰⁷ Y por último, como valores específicos que esperan sean desarrollados en ellas a través de su formación mencionan el *respeto, la honradez y los derechos del alumno*.¹⁰⁸

Ejes Temáticos

Finalmente, este proceso concluye con la identificación y desarrollo de ejes temáticos derivados del conocimiento empírico – teórico sobre el tema de investigación, los cuales surgen a partir del contenido latente de los relatos analizados.

De acuerdo a lo anterior, se establecieron cuatro ejes subyacentes a la mayoría de los relatos, los cuales se desarrollan a continuación:

1. Reforma Educacional y Objetivos Fundamentales Transversales

Un contenido posible de extraer de los relatos expresados por los docentes corresponde a diversas alusiones dirigidas a los Objetivos Fundamentales Transversales. Debido a que en nuestro país, actualmente, la educación en valores impartida en los sistemas educativos se fundamenta en la explicitación de los objetivos transversales, planteados en la actual Reforma Educacional, se esperaría

¹⁰⁶ Ver unidades de análisis 70 y 73 (entrevista N°12)

¹⁰⁷ Ver unidades de análisis 218, 219 y 220 (entrevista N°14)

¹⁰⁸ Ver unidades de análisis 221, 222, 223 y 224 (entrevista N°14)

que todas, o la mayoría de las descripciones y concepciones en torno a la educación en valores estuviera basada en estos planteamientos. Sin embargo, a pesar de que muchos docentes hacen referencia a estos objetivos, se evidencia un desconocimiento general sobre cuál es la consistencia real de éstos y cómo llevarlos a la práctica. En este sentido, si bien se menciona una concepción de la educación en valores como transversal, esto se reduce sólo a su inserción dentro de las asignaturas; a este respecto, de acuerdo a Magendzo et al. (1997), el carácter transversal está determinado no sólo por la trascendencia de la formación valórica a todo el currículum, sino también a todo el quehacer educacional de los diferentes actores educativos. Por lo tanto, la visión de transversalidad que manejan los profesores no abarca completamente los planteamientos de la reforma, ya que se limita sólo al aspecto curricular que involucra. De acuerdo a esto, es posible apreciar que los diversos objetivos pretendidos por los docentes se vinculan más bien a énfasis personales, y no a una labor conjunta como comunidad educativa que sea explicitada en su proyecto educativo institucional; aspecto que debiera presentarse para optimizar la formación valórica de los alumnos.

A pesar de este desconocimiento general acerca de lo que plantean realmente los objetivos transversales, es posible evidenciar la presencia de coincidencias entre lo que plantean estos objetivos y las concepciones y prácticas de los docentes, situación de la cual se desprende que los Objetivos Fundamentales Transversales constituyen una explicitación de lo que siempre se ha llevado a cabo al interior de las escuelas. En este sentido, un elemento importante de destacar se refiere a la percepción general que poseen los profesores entrevistados con respecto al aporte que puedan entregar estos objetivos al quehacer educativo, el cual se reduce sólo, como se mencionó anteriormente, a la explicitación de lo que siempre se ha hecho a través del currículum oculto, sin constituir mayor novedad para su labor docente como formadores en valores. Sin embargo, no se toma en consideración el hecho de que la reforma reconoce que este tipo de formación ha estado presente de manera constante en el ámbito escolar, tanto en el currículum explícito como en el oculto; lo que ocurre es que el aporte que entregan los objetivos transversales consiste en su

pretensión de unificar los criterios relacionados con la educación en valores, incluyendo el reconocimiento explícito de estos objetivos a través de su carácter curricular obligatorio planteado en la reforma, transformándose en una práctica planificada y sostenida (Abraham y Rodas, 1998). Además, estos criterios unificados debieran orientar la elaboración del proyecto educativo de cada institución, permitiendo la explicitación de los objetivos pretendidos por cada comunidad educativa en particular.

De acuerdo a lo anterior, aparece como aspecto subyacente a la mayoría de los relatos, una percepción acerca de los planteamientos y exigencias de la reforma en el plano de los objetivos transversales como un factor obstaculizador de la labor docente. Esto, ya que, tal como argumentan algunos profesores, estas exigencias muchas veces no pueden ser cumplidas en su totalidad, debido, por una parte, a la gran cantidad de trabajo que deben realizar y la sobrecarga horaria que deben cumplir, por lo que preocuparse de la inclusión de objetivos transversales a sus asignaturas les demanda una atención que no pueden otorgar. Por otra parte, en algunos casos, el centrar la atención en la inclusión a sus clases de los objetivos transversales que se proponen trae como consecuencia reducir el tiempo destinado a la enseñanza de los contenidos mínimos exigidos en los objetivos verticales. Además, se considera que estos planes y programas mínimos obligatorios son de una extensión que sobrepasa el tiempo disponible para este fin, obligando a los docentes a centrar toda su labor en el cumplimiento de este tipo de objetivos, en desmedro de los objetivos transversales, y por consiguiente, de la educación en valores.

Por otra parte, la forma en que los docentes operacionalizan sus objetivos y prácticas pedagógicas se relacionan, principalmente, con formas más bien implícitas de educar en valores, tales como el ejemplo cotidiano que entregan a los alumnos o la utilización de situaciones que ocurren en el momento para discutir sobre temas valóricos. Con relación a las formas explícitas, éstas plantean la necesidad de una planificación acerca del trabajo que se pretende realizar, mediante la formulación de planes y programas de estudio (Magendzo et al., 1997), lo cual no siempre es llevado a cabo por los

docentes entrevistados. Sólo en algunos casos se realiza una preparación previa del trabajo, relacionada particularmente con las actividades que pretenden incluir en sus clases, pero no en términos de una planificación elaborada y global, tal como se formula en los planteamientos de la reforma y los objetivos transversales. Los motivos por los cuales esto no sucede pueden corresponder, en parte, al hecho de manifestar dificultades relacionadas con el reducido tiempo disponible para estos efectos, la escasez de capacitación docente en este ámbito, la inexistencia de indicadores de evaluación, etc. No obstante, es posible evidenciar algunas prácticas relacionadas con el aprovechamiento de los contenidos que incluyen las diversas materias, constituyéndose esto también como una de las formas de concebir la educación en valores, y fundamentando la realización de estas prácticas pedagógicas. Esto responde positivamente a la postura de la reforma acerca de la inserción de los valores en los contenidos de las asignaturas como una toma de conciencia sobre las oportunidades que brindan las materias para educar en valores, transformando las prácticas tradicionales de enseñanza en formas creativas y renovadas para educar, principalmente, el ámbito ético de los alumnos (Triguero y Cheix, 1996).

Otro aspecto asociado a este tema dice relación con una no-distinción por parte de los profesores entrevistados entre los objetivos transversales ligados al ámbito ético y valórico y aquellos referidos al área cognitiva y metacognitiva. Es decir, en muchos casos, los profesores plantean como objetivos perseguidos el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, y de la autoafirmación personal, objetivos propios del dominio cognitivo. Esto manifiesta y apoya el hecho evidente de un desconocimiento acerca de en qué consisten los objetivos transversales, y, específicamente, la formación valórica al interior de las escuelas. Sin embargo, y de acuerdo a los relatos, al parecer no se enfatizan demasiado los componentes cognitivos de los objetivos transversales, ya que las referencias hechas, tanto por los docentes como por los alumnos, apuntan en mayor medida al ámbito ético y moral de la formación.

Finalmente se hace necesario destacar la escasez en los relatos de los docentes de una visión de la educación en valores como fundamentalmente destinada al desarrollo de valores que permitan una comprensión de la sociedad como democrática y pluralista (Martínez M., 1998a), visión en la que se basan los principios orientadores de la actual reforma educacional, y de la mayoría de las propuestas generadas para educar en valores. A este respecto, sólo dos de los profesores entrevistados mencionaron como relevante el desarrollo de valores que posibiliten una convivencia armónica y democrática entre las personas, mientras que ninguno de los restantes entrevistados hizo alguna alusión a este tema.

Esta idea asume gran importancia, debido a que el interés por generar reformas educativas y curriculares surge a partir de la necesidad de fortalecer la participación ciudadana, con el fin de enfrentar las demandas actuales de modernización, democracia y pluralismo de las sociedades. Frente a esto, la educación en valores adquiere un papel fundamental, ya que el establecimiento de una sociedad fundada en principios democráticos no requiere sólo de gobiernos con estas características, sino de ciudadanos que sepan accionar de manera democrática (Villegas, 1996).

2. Modelos utilizados para Educar en Valores

Dentro de los relatos expresados por los docentes entrevistados, es posible identificar vagamente contenidos asociados a algunos modelos para educar en valores que se encuentran a la base de sus prácticas pedagógicas, y de los cuales la mayoría de las veces los profesores no son conscientes.

En primer lugar, destaca la presencia en la mayoría de los relatos de modelos de educación en valores basados en la sociedad, donde la formación valórica se constituye como un proceso socializador, pretendiendo que el alumno reconozca las normas sociales y los sistemas de valores vigentes, de manera impositiva, y se adapte a ellas, con el fin de lograr una adecuada inserción social

(Abraham y Rodas, 1998; Puig M., 1998). Este modelo es posible de inferir a partir de las prácticas pedagógicas que utilizan los profesores para educar en valores, ya que manifiestan constantemente como uno de los objetivos principales pretendidos, el logro de una apropiada inserción a la sociedad por parte de los alumnos, dirigida fundamentalmente hacia el ámbito laboral, evidenciando la búsqueda de desarrollar pautas de comportamiento habitual según estas normas sociales, y que se espera sean internalizadas por los alumnos. En el caso de los alumnos, es posible inferir de varios de sus relatos una percepción de las prácticas pedagógicas de los docentes como orientadas a objetivos relacionados con la acatación y adaptación de normas convencionales, con el fin de lograr una adecuada inserción social; por lo tanto, a partir de las concepciones y percepciones de este grupo, también se desprende la existencia implícita en las acciones educativas docentes de un modelo de educación en valores basados en la sociedad.

Muy relacionado con el anterior aparece, en algunos casos, un modelo de educación basado en valores absolutos (Abraham y Rodas, 1998), ya que se habla de una entrega de valores considerados como indiscutibles, los cuales se pretende sean incluidos en el sistema de valores de los alumnos, a través del convencimiento, y utilizando muchas veces medidas autoritarias y coercitivas para lograrlo. Por su parte, algunos alumnos también realizan comentarios que aluden a la existencia de este tipo de modelo en la labor de sus profesores, los cuales consisten principalmente en menciones al proceso de inculcación de valores por parte de los docentes.

Otro modelo subyacente a la formación valórica que entregan algunos profesores a sus alumnos, se asocia a la educación en valores como formación de hábitos virtuosos, donde el objetivo principal de la educación en este ámbito se dirige hacia la adquisición de virtudes, formación del carácter o construcción de hábitos (Puig M., 1998); es decir, lo que se pretende es formar a la persona como sujetos poseedores de buenos valores, manteniendo una conducta honrada que se lleve a cabo de forma habitual. De acuerdo a esto, varios docentes plantean como objetivo la formación de buenas personas, entendiéndose como la presencia de características de bondad y

humanidad universales, propias de la concepción de virtudes humanas. Además, este modelo enfatiza el componente conductual de los valores, aspecto destacado también por la mayoría de los relatos de los cuales es posible extraer esta concepción, dado que en muchas ocasiones se hace referencia a la evaluación positiva de la presencia de valores en los alumnos mediante la observación de conductas virtuosas que demuestren la presencia del valor subyacente. En este sentido, los alumnos también destacan los componentes conductuales de la educación en valores, al mencionar constantemente aspectos relacionados con el comportamiento como parte de sus concepciones de la formación valórica que llevan a cabo los docentes. Además, también se refieren en varias ocasiones a la pretensión de sus profesores por formar en ellos buenas personas, contribuyendo de esta forma a la idea de la educación en valores como formación de hábitos virtuosos, en términos de constituir un modelo a la base de las prácticas pedagógicas de los docentes en el ámbito de los valores.

Por último, uno de los docentes sugiere en sus prácticas una forma de educar en valores basada en un modelo de relativismo moral o educación como clarificación de valores, la cual se caracteriza por afirmar que los valores son relativos a las circunstancias y a las personas, aceptando la presencia de conflictos de valor, pero no la posibilidad de encontrar soluciones generalizables a todos estos conflictos; por lo tanto, la educación basada en este modelo pretende enseñar la habilidad para optar por el valor que conviene de acuerdo a una determinada situación (Abraham y Rodas, 1998; Puig, 1998), es decir, “no se trata de enseñar un determinado sistema de valores sino de facilitar procesos personales de valoración” (Puig, 1998; p.181). En este sentido, en el relato del docente que alude a este modelo se expresa un interés por mostrar diversas alternativas valóricas frente a una determinada situación, con el fin de facilitar un proceso de discernimiento en los alumnos que les permita decidir por la mejor opción según su propia subjetividad, sin considerar las presiones sociales impuestas. Esta concepción es compartida por la mayoría de los alumnos, quienes plantean como necesario y fundamental que el docente asuma un rol facilitador de los procesos de discernimiento de

los alumnos, argumentando que son ellos los que deben, en definitiva, optar por internalizar o no los valores presentados por sus profesores.

3. Profesores y Alumnos

A partir del análisis realizado, aparece como un contenido transversal las diferentes descripciones, percepciones y valoraciones que realizan los profesores frente a las del grupo de alumnos entrevistados.

En primer lugar, es posible extraer de los relatos una concordancia general entre ambos grupos con respecto a la descripción realizada de las diversas concepciones de la educación en valores, las percepciones de aspectos relacionados con ella, los objetivos que persiguen los docentes y las metodologías utilizadas por éstos para la formación valórica de los alumnos. Es así que los puntos concretos de encuentro hacen referencia, por una parte, a una concepción de la educación en valores como un tipo de formación con mayor importancia en relación a la enseñanza de los contenidos y materias incluidos en las asignaturas, destinados sólo al desarrollo intelectual de los alumnos. Aquí, se hace necesario destacar que la entrevista dirigida a los alumnos incluyó preguntas asociadas al significado que atribuyen a los valores, frente a lo cual se evidenciaron deficiencias en la elaboración de una clara definición de éstos, lo cual implica cierta ambigüedad y concretismo general en los relatos que aluden a las concepciones que poseen de la educación en valores.

También es importante señalar que los roles asumidos y descritos por los docentes, fundamentalmente asociados a la presentación de éstos como modelos de aprendizaje social hacia los alumnos, también son percibidos por éstos últimos, enfatizando en ambos casos un elemento de consecuencia que debe existir necesariamente en los docentes, y que valide su accionar. Además, existe la misma percepción de estos grupos relacionada con el rol, tanto reforzador como formador de valores en los alumnos por parte de sus profesores. En este sentido, se torna relevante mencionar

que uno de los roles percibidos por los alumnos como necesario de asumir, dice relación con el desarrollo en ellos de la capacidad de discernir frente a los contenidos valóricos significados como buenos o malos, según una opción personal producto de un proceso de reflexión. Esto se relaciona con una consideración implícita de que la formación valórica de los docentes debe basarse en el modelo de clarificación de valores.

Por otra parte, se percibe de la misma forma una finalidad asociada al uso de medidas de disciplina, la cual pretende constituir una forma de sancionar y regular la conducta de los alumnos. Además, el percibir la utilización de sanciones, en algunos casos, como inadecuadas frente a determinadas situaciones por parte de algunos docentes, se relaciona directamente con la percepción de varios alumnos acerca de ciertas medidas aplicadas por sus profesores como injustas.

Con respecto a la relación que se establece entre profesores y alumnos, ambos grupos concuerdan en su descripción de esta como caracterizada por una simetría, que involucra elementos tales como la expresión de afecto, el respeto mutuo y la confianza existente entre algunos profesores y alumnos. Este tipo de relación propicia una influencia del docente sobre sus alumnos como modelo educativo, validando y fortaleciendo la formación valórica de los mismos (González V., 1999b). Sin embargo, en los relatos de los alumnos es posible evidenciar una marcada crítica hacia aspectos que involucran la relación pedagógica entre ambos grupos. En este sentido, manifiestan su percepción negativa acerca de varias tendencias de muchos de sus profesores con relación a sus alumnos, las cuales incluyen menosprecio, descalificación, despreocupación y falta de respeto, entre otras. Estos aspectos negativos de la relación pedagógica limitan en gran medida el óptimo desarrollo de la educación en valores, ya que la labor docente, tanto personal como profesional, queda invalidada y valorada en términos negativos. Además, la expresión manifiesta de prejuicios y bajas expectativas de parte de los docentes hacia los alumnos implica el surgimiento de consecuencias asociadas a una desmotivación general por parte de los alumnos y una baja en su disposición a contribuir en el proceso de enseñanza – aprendizaje de valores.

Acerca de los objetivos perseguidos por los docentes, algunos son compartidos en gran medida por ambos grupos. Entre éstos, se encuentran la pretensión de los docentes de entregar herramientas y desarrollar las habilidades necesarias para lograr una adecuada inserción de los alumnos en la sociedad. Además, ambos grupos coinciden en la intención de los docentes por formar buenas personas, y educar el ámbito ético general de los alumnos. En este punto, los alumnos agregan su visión de los objetivos como dirigidos principalmente al desarrollo de un buen comportamiento, lo que demuestra el énfasis conductual que plantea este grupo como parte de la educación en valores que realizan sus profesores. Por otro lado, como objetivos específicos, son mencionados por ambos estamentos educativos el desarrollo de factores relacionados con la personalidad y la valoración y aceptación de sí mismo, y todos los valores concretos señalados por los alumnos, tales como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad. De estas concordancias relacionadas con los objetivos es posible inferir que muchas de ellas se generan producto de los discursos recurrentes de los profesores y escuchados por sus alumnos, en los cuales plantean explícitamente cuáles son los objetivos y valores que pretenden desarrollar en ellos.

Con relación a la descripción de las metodologías utilizadas, aparecen en común formas generales asociadas a las prácticas discursivas o verbalistas, y el otorgar premios e incentivos que fortalezcan los valores subyacentes a las conductas positivas efectuadas. Además, se describen de la misma forma actividades concretas utilizadas dentro de las asignaturas, tales como la lectura de textos con contenido valórico, los trabajos grupales, las disertaciones y las instancias de autoevaluación del alumno; y dinámicas llevadas a cabo en otras instancias, tales como Consejo de curso y Religión. Estas metodologías responden a diversas sugerencias realizadas a nivel de actividades posibles de realizar dentro del aula, con el fin de facilitar la educación en valores impartida en las escuelas (Villegas, 1996).

Por último, como método utilizado para evaluar los objetivos y la consecución de resultados esperados, es mencionada por ambos grupos la observación directa del comportamiento y cambios

de conductas que demuestren la internalización de valores pretendidos y desarrollados por los docentes a partir de la formación valórica que realizan.

4. Evaluación de la Labor Docente y su rol como Formador en Valores

Finalmente, un eje fundamental para dar respuesta a la pregunta de investigación corresponde a la valoración y evaluación que realizan los docentes con respecto a su propia labor profesional en el área de la formación valórica de los alumnos.

En primer lugar, se evidencia una tendencia general por parte de los docentes entrevistados a autoevaluarse positivamente, manifestado en la ausencia de una percepción negativa de los resultados producto de su labor formadora. Con respecto a esto, si bien se hace referencia, en algunos casos, al hecho de que estos resultados positivos no se producen en la totalidad de los alumnos a quienes educan, la atribución que efectúan como causal de esta situación es casi siempre externa; es decir, constantemente aparecen en sus relatos comentarios que aluden a diversos factores externos que dificultan o limitan su labor, generando como consecuencia la imposibilidad de lograr todos los objetivos que se proponen en el desarrollo y formación valórica de sus alumnos. Lo mismo sucede cuando se menciona que, en algunas ocasiones, a pesar de producirse buenos resultados, éstos se expresan por un corto período de tiempo, sin cuestionar los motivos por los cuales esto se produce.

De acuerdo a lo anterior, es posible revelar una limitada capacidad de autocrítica que poseen los profesores entrevistados, ya que muy pocas veces señalan debilidades personales que dificulten su labor docente, dentro de las cuales podrían catalogarse como más bien superficiales o bastante susceptibles de mejorar (incluso reconocidas y percibidas como en proceso de mejora), como por ejemplo, una tendencia a estimular la competitividad entre los alumnos y a destacar los aspectos negativos de los mismos. Las reflexiones hechas en torno a este tema no profundizaron más allá de una mención con consciencia del hecho. Sólo en una de las debilidades mencionadas como

característica personal surgen reflexiones con un nivel más profundo de autocrítica, referida a la falta de preparación profesional para trabajar el tema de los valores con sus alumnos; sin embargo, la causa atribuida a esta situación es exclusivamente externa, asumiendo como responsable de esto a la escasez o baja calidad de los cursos de perfeccionamiento que se imparten en la actualidad, y a una deficiente formación inicial.

Siguiendo con lo anterior, en la mayoría de los casos, se hacía referencia a factores obstaculizantes tales como deficiencias burocráticas e infraestructurales de los establecimientos educacionales en los cuales se desempeñan profesionalmente; regulares condiciones de trabajo; entorno socioeconómico y cultural en que se desenvuelven los alumnos; y aspectos relacionados con la familia y la situación actual que se vive en la sociedad. Todos estos resultan ser factores exclusivamente ajenos al control de los docentes, por lo que se confirma esta idea de atribución externa. Además, es posible verificar que pocos fueron los facilitadores identificados, en comparación con los aspectos obstaculizantes de su labor profesional.

Con relación a los dos últimos factores mencionados, se hace necesario destacar que, en la mayoría de los relatos, aparecen diversas alusiones al papel que cumple la familia en la formación valórica de los alumnos, rol que no siempre es asumido por esta instancia formadora básica y fundamental. De acuerdo a esto, muchos profesores comentan que una formación valórica sólida por parte de la familia hacia los alumnos puede tanto facilitar como obstaculizar su labor. Esto, debido a que, para el caso de facilitación, el rol que asumen los profesores se constituye como reforzador del sistema de valores que ya poseen los alumnos, y no como creador de este sistema. En este sentido, algunos docentes manifiestan una percepción relacionada con que la educación escolar sólo debiera enfocarse hacia el reforzamiento de valores y no a la creación de éstos. Por otra parte, con relación al aspecto obstaculizador, éste se asocia fundamentalmente a la ausencia de una formación valórica sólida, o a la entrega de valores contradictorios respecto a los que los sistemas educativos pretenden desarrollar.

Acerca del primer caso, el papel que juega la familia en la configuración del sistema de valores de las personas es insustituible, ya que éstos se constituyen como los más arraigados en la estructura de personalidad de los sujetos, lo que dificulta su cambio posterior; sin embargo, muchas veces los padres no asumen esta responsabilidad de la forma más adecuada, ya sea por su ausencia en el hogar por motivos laborales, o por conductas negligentes asociadas al desinterés por educar valores en sus hijos o la falta de preparación para llevarla a cabo (González Tornaría M., 2000). Por otro lado, la entrega de valores contradictorios se manifiesta básicamente en ciertos modelos que asume la familia, vinculados con la presentación de contenidos valóricos cuestionables, los que se vuelven inconsistentes con relación a lo que los Liceos pretenden educar. Por lo tanto, los planteamientos de los docentes a este respecto se hacen válidos, ya que es imposible negar la importancia que adquiere la familia como apoyo a la labor docente. Además, con la implementación de la Jornada Escolar Completa, los niños y jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo dentro de los establecimientos educacionales, lo que enfatiza la responsabilidad formativa docente en el ámbito de los valores, y destaca aún más el apoyo familiar necesario para que esta formación resulte de manera óptima y positiva.

La percepción anterior concuerda con la idea de un debilitamiento de la familia producto de la situación social actual en que se encuentran los valores (Fabelo J., 2001). Según esto, varios profesores mencionan esta situación como factor obstaculizante de su labor educativa, ya que es posible apreciar una crisis de valores generada a partir del enfrentamiento entre los procesos de modernización o globalización y de modernidad que viven los sistemas sociales en la actualidad, crisis manifestada fundamentalmente como un desencantamiento tanto con los valores tradicionales y universales, considerados como incapaces de adaptarse a los cambios actuales, como con los valores propios de esta modernización, esto es, el materialismo, el consumismo y el hedonismo (Magendzo et al., 1997). De acuerdo a este planteamiento, los docentes expresan un descontento respecto de los valores que son validados actualmente, haciendo referencia concretamente al individualismo y al

sentido desvirtuado del éxito, lo cual dificulta su labor formativa en el ámbito ético y moral, al verse enfrentados a este conflicto entre valores tradicionales y “antivalores”. Estos últimos pueden ser definidos como valores que contradicen el significado subjetivo que atribuyen los docentes a sus propios sistemas de valores o a los tradicionalmente considerados como buenos valores.

A causa de este debilitamiento familiar y crisis de valores, surge una idea relacionada con la influencia que han adquirido los medios de comunicación, principalmente la televisión e Internet, en la formación valórica de las personas, aspecto que también es percibido como obstaculizador de la labor formativa docente, ya que a través de estos medios se transmite información basada en un marco cultural dominante y globalizado (Feria A., 1995), y que contiene, por lo tanto, un sistema de valores negativo. Debido a que los medios de comunicación se han constituido también como agentes educativos, los docentes manifiestan que les resulta difícil competir con los modelos negativos que presentan estos medios, ya que la fuerza influenciadora que ejercen sobre los alumnos es bastante fuerte. En este sentido, de acuerdo a los planteamientos de Feria A. (1995); Buxarrais (1998) y Morduchowicz R. (2001), la visión docente hacia los medios de comunicación sería pesimista, ya que éstos generarían una cultura de masas, considerada como la anticultura, en este caso, por los profesores, ya que la información que se entrega a través de estos medios es percibida como banal, morbosa y sensacionalista. Por lo tanto, las implicancias pedagógicas que esto produce tienen que ver con un rechazo hacia la utilización de estos medios para educar en valores. Sin embargo, uno de los docentes entrevistados señala que, específicamente, Internet puede ser usado como medio para educar valores en los alumnos, por lo que es posible evidenciar que la perspectiva pesimista no involucra a todos los profesores, por lo menos, implicados en este estudio.

Finalmente, y consolidando la atribución externa que, por lo general, realizan los docentes al momento de evaluar su labor, aparecen aspectos mencionados como necesarios de mejorar, los cuales en su mayoría se relacionan con elementos externos y que escapan a la influencia y manejo directo que pudieran hacer los profesores para la optimización de la educación en valores. Así, se

mencionan aspectos vinculados a ámbitos estructurales de este tipo de educación, asociados principalmente a la real transversalidad de la formación valórica, y la posibilidad de evaluar las prácticas pedagógicas relacionadas con esto, expresando una necesidad de desarrollar un método sistemático y estructurado de evaluación que permita evidenciar los aspectos positivos, negativos y necesarios de mejorar en esta área. Por lo tanto, se plantea la necesidad urgente de implantar medidas que se orienten al fortalecimiento de la educación en valores impartida actualmente en los Liceos, mejorando principalmente la preparación profesional de los docentes para impartir una adecuada y óptima educación valórica. Esta preparación tiene especial vinculación con el ofrecimiento de más y mejores cursos de perfeccionamiento docente, que destaquen por objetivos y contenidos prácticos más que teóricos.

Por lo tanto, de acuerdo a todo lo mencionado anteriormente, es posible evidenciar un dualismo de atribuciones causales al momento de evaluar la labor docente en el ámbito de los valores, donde, por una parte, a la valoración positiva que se hace de la educación en valores se le atribuyen motivos internos, propios de la responsabilidad personal y profesional de los docentes; y por otra parte, la evaluación negativa se atribuye mayoritariamente, como se ha mencionado, de forma externa.

Dentro de la evaluación de la educación en valores, destacan también los planteamientos hechos por los alumnos, quienes manifiestan una postura bastante crítica al momento de evaluar la labor profesional y personal de sus profesores. En este sentido, se evidencia una discordancia fundamental en la evaluación que realizan ambos grupos acerca de la educación en valores que imparten los docentes dentro de los Liceos. A este respecto, tal como se mencionó anteriormente, los profesores tienden a evaluar positivamente su labor en este ámbito, atribuyendo la causalidad de las deficiencias existentes a factores externos y ajenos a su control. Sin embargo, en los relatos de los alumnos entrevistados se aprecia una tendencia a atribuir gran responsabilidad de estas deficiencias a los docentes en particular, tanto a nivel de características personales como de las prácticas

pedagógicas que efectúan. En este sentido, al referirse a las debilidades presentes en los profesores, los alumnos mencionan elementos relacionados directamente con la forma de ser y relacionarse con ellos, los cuales constituyen aspectos eminentemente internos, y asumidos como responsabilidad única de los docentes. Por otra parte, los aspectos mencionados como necesarios de mejorar tienen que ver directamente también con factores personales de los docentes, a diferencia de los señalados por éstos últimos, quienes enfatizan factores estructurales del sistema escolar y de la sociedad en general.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos propuestos en esta investigación, y a los resultados del análisis realizado, surge una pregunta que guía el desarrollo siguiente, y que pretende encontrar respuestas, además, a la pregunta de investigación.

¿Es posible educar en valores?. Si se consideran los fundamentos teóricos en los cuales se enmarca esta investigación, y los resultados obtenidos en la misma, la respuesta es sí. Pero frente a esto es necesario referirse a algunos aspectos que permiten argumentar con mayor solidez este planteamiento.

En primer lugar, si bien los modelos de educación en valores utilizados no son explicitados por los docentes, es posible identificar la existencia de algunos de ellos que se encuentran a la base de sus prácticas pedagógicas al interior de los establecimientos educacionales en los cuales imparten su enseñanza. Por lo tanto, se demuestra que aunque no se tenga pleno conocimiento de la presencia de estos modelos, sí son utilizados, y por lo tanto, no hay un desconocimiento total sobre cómo educar en valores. Ahora bien, muchos de estos modelos responden posiblemente a la forma en que fueron contruidos los sistemas valóricos propios de los docentes, mediante la cual se basan para educar a sus alumnos. Sin embargo, se considera necesario que de una u otra forma, los docentes posean conciencia plena sobre los principios que orientan su labor, ya que esto permitiría mejorar y fortalecer las prácticas pedagógicas utilizadas actualmente, y comprender el sentido real que posee la formación valórica al interior de los sistemas educativos.

Con relación a lo anterior, se vuelve relevante hacer referencia al hecho de que sería interesante considerar varios aspectos de cada uno de los modelos utilizados por los docentes, y formar, a partir de esto, un modelo que cumpla con los planteamientos de la educación en valores como construcción de la personalidad moral, ya que este modelo es uno de los más desarrollados y

completos que se han propuesto. Aquí se plantea que la moral exige un trabajo de elaboración personal, social y cultural, por lo tanto, la educación en valores constituye una tarea constructiva. Además, este modelo articula planteamientos de otros que se han propuesto, como un intento de integración y optimización de la formación valórica, enfatizando aspectos tales como la socialización de pautas sociales básicas de comportamiento, transmisión de elementos culturales y de valor, y formación de capacidades de juicio y autorregulación para enfrentar en sociedades plurales y democráticas (Puig, 1998).

De acuerdo a esto, se vuelve sumamente necesario buscar la manera de unificar los criterios educativos en el ámbito de los valores de todos y cada uno de los actores directamente involucrados, con el fin de explicitar los principios que guíen los objetivos y prácticas pedagógicas como comunidad educativa y no como sujetos individuales. Esto, debido a que es importante realizar un trabajo conjunto y planificado, tal como lo plantea la instauración de los Objetivos Fundamentales Transversales. Además, de acuerdo a los resultados obtenidos del análisis en este estudio, es posible afirmar la presencia de visiones diseminadas entre los profesores, las cuales incluso, en algunos casos, resultan contradictorias. Por lo tanto, el papel que juegan los proyectos educativos institucionales asume gran relevancia en este punto, ya que a través de ellos es posible definir estrategias que permitan lograr la consecución de estos principios necesarios de establecer para educar en valores, incluyendo una visión de conjunto como comunidad educativa. Así, los objetivos y acciones pedagógicas destinadas a la formación valórica de los alumnos se presentan de manera clara y concreta para el mejoramiento y optimización de la educación en valores que se imparte en estos establecimientos educacionales.

A su vez, se hace necesario que este trabajo unificado incluya al estamento directivo, ya que éste cumple un rol de gestión importante a la hora de implementar los principios y objetivos propios de la educación en sus establecimientos educacionales, especialmente de la formación valórica que se pretende impartir. Todo esto, siempre, a partir de una visión unificada de todos los actores

educativos reflejada en su proyecto común como escuela, producto de una reflexión profunda acerca del tema de los valores y que es lo que se pretende formar en éste ámbito.

Por otra parte, la injerencia que posee el estamento directivo y los docentes en particular, en el establecimiento y aplicación del reglamento interno escolar adquiere gran relevancia, ya que las normas que deben cumplirse dentro de cada establecimiento educacional propician el desarrollo de una adecuada convivencia escolar. En este sentido, las medidas de disciplina que se aplican al interior de cada Liceo se relacionan directamente con la educación en valores, ya que a través de éstas se pretende lograr el desarrollo de valores tales como el respeto, la responsabilidad y la democracia, entre otros. No obstante, muchos de los docentes entrevistados no asocian directamente la aplicación de medidas disciplinarias con la formación valórica, sino más bien las consideran sólo como una herramienta de control conductual de los alumnos. Estos últimos, por su parte, destacan en mayor medida que los docentes la relación existente entre ambas, aludiendo a objetivos valóricos concretos y posibles de desarrollar a través de las medidas de disciplina. Uno de los motivos por los cuales los alumnos perciben con mayor claridad este aspecto puede deberse a su experiencia personal, a partir de la cual posiblemente han podido apreciar las consecuencias valóricas producto del cumplimiento o no de las normas impuestas por sus profesores y sus Liceos en general.

Con respecto a las acciones pedagógicas en concreto descritas por los sujetos incluidos en este estudio, éstas surgen y se llevan a cabo a partir de diversas fuentes y concepciones, las que se dirigen directamente a la formación en valores. En este sentido, se evidencia un cambio de perspectiva asociado a la relación pedagógica que se pretende establecer entre profesores y alumnos, la cual se caracteriza por una disminución de características de autoridad absoluta de los docentes, donde sus discursos son impuestos, sin otorgar la posibilidad de cuestionar, reflexionar y discutir diversos contenidos referidos al tema de los valores. En la actualidad, esta relación se establece basada en los principios de enseñanza – aprendizaje como un proceso dinámico y participativo, donde el alumno ya no asume una posición pasiva frente a las enseñanzas que recibe y los

significados atribuidos a éstas, sino que se constituye como un agente activo en sus procesos personales de aprendizaje, apropiándose de los significados de forma individual, y construyendo sus propios sistemas de valores a partir de éstos. A pesar de priorizar las prácticas discursivas, existen otras metodologías utilizadas por los docentes que permiten que se produzca este tipo de contextos educativos, las cuales se relacionan con métodos dirigidos principalmente a la formación de valores, que renuevan las prácticas tradicionales de enseñanza, transformándolas en actividades participativas y, en algunos casos, creativas.

Sin embargo, la relación pedagógica que se establece entre docentes y alumnos carece, en muchos casos, de los elementos necesarios para lograr el óptimo aprendizaje de valores por parte de los alumnos. Esto porque, de acuerdo a este último grupo, los profesores tienden a manifestar aspectos bastante negativos de la relación que se establece entre ambos grupos, asociados, por ejemplo, al menosprecio y las descalificaciones hacia los alumnos. La presencia de estos elementos percibidos y enfatizados por los alumnos generan una desmotivación en ellos hacia la participación activa en el proceso de enseñanza – aprendizaje de valores, por lo que las deficiencias en este ámbito son evidentes y urgentes de mejorar, ya que la relación pedagógica entre profesores y alumnos se relaciona directamente con la educación en valores, donde el vínculo que se establece entre ambos, como es sabido, requiere de ciertos componentes tales como la empatía y el afecto, a partir de los cuales se validan tanto los discursos de los docentes como sus prácticas, constituyéndose en modelos positivos para la enseñanza de valores.

Por otro lado, se hace necesario destacar un aspecto muy relacionado con lo anterior, referido a la presencia evidente de ciertos prejuicios por parte de los docentes hacia los alumnos, vinculados a elementos socioeconómicos, en donde se posee una visión de los alumnos caracterizada por aspectos negativos producto del bajo nivel socioeconómico al cual pertenecen. De acuerdo a esto, muchos docentes plantean en sus relatos la dificultad que genera el entorno familiar y social de sus alumnos, el cual, debido a su bajo nivel cultural y económico, se constituye como un elemento negativo, ya que

entrega, por ejemplo, valores contradictorios con los que se pretenden desarrollar en las escuelas. En este sentido, se vuelve necesario buscar la manera de lograr un complemento entre la familia y la escuela, que incluya visiones y objetivos comunes acerca de la formación valórica de niños y jóvenes, evitando así la confrontación y pesimismo que manifiestan muchos docentes al referirse a la influencia y relevancia de la familia en la educación en valores, quienes enfatizan los aspectos obstaculizantes de su labor asociados a factores familiares.

Con relación a lo anterior, también destacan los prejuicios a priori manifestados por algunos docentes, los cuales consideran que muchos de los alumnos no pueden generar grandes expectativas acerca de su futuro, tanto personal como profesional, ya que su condición socioeconómica se lo impide. Esto refleja la existencia de un cierto choque cultural y económico entre alumnos y profesores, producto de los diferentes sectores socioeconómicos a los cuales pertenecen. Este choque se manifiesta también en términos generacionales, ya que son mencionados, especialmente por los alumnos, algunos aspectos asociados a una serie de problemáticas que surgen a partir de diversos desencuentros de opiniones, percepciones y valoraciones sobre ciertos temas que poseen un fuerte contenido valórico, y frente a los cuales se presentan divergencias entre ambos grupos. Por lo tanto, esta situación también tiene una injerencia directa en la formación valórica, ya que se vuelve fundamental considerar al momento de educar en valores, la evolución y modernización que han vivido últimamente las sociedades actuales, y las consecuencias valóricas que se han producido a partir de estos cambios. Con respecto a esto, es rescatable la identificación de una fortaleza personal por parte de un docente, la cual se refiere a la flexibilidad que posee frente a aquellos temas que involucran componentes valóricos que no concuerdan, en cierta medida, con sus propias concepciones, pero que de todas formas se esfuerza por evolucionar en este ámbito, con el fin de mejorar la comunicación con sus alumnos y facilitar la educación en valores que imparte en ellos. Sin embargo, se hace necesario llevar a cabo acciones sólidas que permitan una conciliación entre las diversas visiones generacionales, con el fin de optimizar la formación valórica que se imparte.

Con relación a los Objetivos Fundamentales Transversales, el camino hacia la transversalidad de la educación en valores está construyéndose paulatinamente, ya que, por una parte, la enseñanza de valores se ha ido incluyendo en los contenidos de las diferentes asignaturas, aunque en unas más que en otras; y por otro lado, surge la inquietud de los docentes por mejorar aspectos estructurales de esta transversalización de la formación valórica. En este sentido, aparece como relevante mencionar el hecho de la explicitación del currículum oculto con la actual reforma educacional, específicamente en los objetivos transversales. Esto, si bien se plantea y es lo que se pretende con la implementación de estos objetivos, los componentes pedagógicos del currículum oculto siguen estando presentes y adquiriendo gran relevancia, ya que la mayoría de las prácticas pedagógicas que realizan los docentes al interior de los Liceos se asocian a aspectos considerados como parte de este currículum y no como propios de los planteamientos de los objetivos transversales.

Siguiendo con el tema de los objetivos transversales, tanto en los discursos de algunos docentes como de las políticas educativas en general, se destaca el carácter fundamental que adquieren los Objetivos Fundamentales Transversales para la formación integral de niños y jóvenes que asisten a los sistemas educativos formales. Sin embargo, las evaluaciones que se realizan a nivel nacional para medir la calidad de la educación apuntan principalmente a resultados asociados al rendimiento académico, y no a los elementos constitutivos de la educación ética y moral de los alumnos. Esto se evidencia en la inexistencia de métodos de evaluación del proceso de implementación de los objetivos transversales y los logros obtenidos a partir de ello, hecho manifestado también por los docentes implicados en este estudio. Por lo tanto, es posible apreciar, en cierta medida, un discurso discordante acerca de las prioridades referidas y las prácticas que se efectúan en coherencia o no con ellas.

Otro aspecto importante de señalar se refiere al discurso constante planteado en la mayoría de las discusiones y reflexiones en torno al tema de los valores, y que dice relación con la finalidad última de este tipo de formación, esto es, el desarrollo de las sociedades democráticas y plurales.

Frente a esto, no muchos docentes tiene presente la relevancia que adquiere este tema, ni su constitución como principio orientador de la mayoría de las propuestas para educar en valores, y en especial, de la reforma educacional de nuestro país y los objetivos fundamentales transversales. Además, en muchos casos es posible apreciar un discurso que refleja más bien posiciones autoritarias y promotoras del individualismo más que el desarrollo de una convivencia democrática. Tal es el caso concreto de una debilidad reconocida por muchos profesores, relacionada con su tendencia a estimular la competitividad en los alumnos, a través de las exigencias académicas y comportamentales que realizan.

Acerca de la información obtenida a partir de los alumnos, surge un aspecto importante de señalar, vinculado con su percepción acerca de la necesidad de mejorar factores asociados principalmente a la vocación y motivación de los profesores hacia el trabajo pedagógico y formativo. A este respecto, se enfatiza el carácter fundamental que adquieren estos elementos como parte de la formación valórica que reciben de sus profesores. Por otro lado, también mencionan como relevante mejorar los procesos de selección del profesorado, ya que consideran necesario poseer docentes que estén realmente interesados en formar valóricamente a los alumnos, y no sólo de lograr un desarrollo intelectual. Además, destacan la importancia atribuida a los aspectos éticos personales de los docentes quienes imparten educación en sus Liceos, ya que muchos de ellos no cumplen satisfactoriamente con las conductas moralmente adecuadas, según su percepción. De acuerdo a lo anterior, es posible evidenciar que este grupo manifiesta una gran cantidad de elementos mencionados en la teoría en la cual se enmarca esta investigación, hecho que no se observa claramente en los discursos docentes. Por lo tanto, es importante enfatizar en la necesidad de proporcionar una mejor preparación profesional docente. Además, se vuelve evidente, tal como lo señala Martínez M. (1998b), que para mejorar la enseñanza de valores, primero debe existir una preocupación general por mejorar las condiciones, tanto personales como profesionales de los docentes; por lo tanto, es necesario lograr que el profesorado incremente su autoestima y se estimule

su acción y sus posibilidades de superación. En este sentido, los docentes manifiestan constantemente una percepción concordante con estos planteamientos, lo cual incrementa la relevancia de este tema. Por otra parte, la evaluación eminentemente positiva que realizan los docentes acerca de su labor profesional entrega una base sólida a partir de la cual se puedan generar instancias de mejoramiento de su labor, ya que es posible evidenciar un grado de motivación hacia el perfeccionamiento y capacitación docente en este ámbito. Por lo tanto, esta posición adquiere relevancia y aporta un buen pronóstico acerca del futuro de la educación en valores, siempre y cuando las instancias mencionadas se produzcan.

Frente a esto, surge una de las principales sugerencias extraídas tanto de los resultados de esta investigación como de las propuestas planteadas por diversos autores. En primer lugar, es evidente la urgencia de generar instancias de capacitación y perfeccionamiento docente, ya que, por una parte, los profesores no están bien preparados para llevar a cabo una labor formativa valórica, siendo que éstos se constituyen como los actores educativos mejor dotados, junto con la escuela como instituciones educativas, para educar el área valórica de niños y jóvenes. Y por otra parte, esto surge como necesidad a partir de los principales sujetos involucrados, esto es, los docentes. A este respecto, y en concordancia con una de las conclusiones definidas en una experiencia de capacitación docente (1996), los profesores de este estudio manifiestan que éste tipo de instancias debieran priorizar una formación práctica más que teórica, debido a que la mayoría de los cursos de perfeccionamiento que se imparten en la actualidad no cumplen con los requerimientos exigidos por ellos. Además, estas características de formación teórica también son compartidas por la formación inicial docente, según la opinión de la mayoría de los docentes que se desempeñan actualmente como pedagogos. Por lo tanto, a pesar de existir antecedentes que avalan la presencia en la formación inicial de estos profesionales una mayor preocupación por el ámbito personal de los futuros docentes, y por el cambio de perspectiva necesario para renovar y fortalecer la educación en valores en contextos educativos (Abraham y Rodas, 1998), se hace necesario establecer principios concretos

que orienten la formación universitaria de los docentes, donde se incluya como objetivo concreto el desarrollo de herramientas personales y metodológicas que preparen a los docentes como óptimos formadores en valores.

Finalmente, peticiones de apoyo por parte de otros profesionales hacia las escuelas revelan el importante rol que pueden cumplir los profesionales del área de la Psicología Educacional, ya que éstos constituyen una fuente de conocimiento respecto a la formación valórica del ser humano, y las formas en que ésta puede optimizarse, posibilitando aunar acciones destinadas al mejoramiento de la educación en valores que se imparte en los sistemas educativos.

En definitiva, y respondiendo a la pregunta: ¿Es posible educar en valores?, de acuerdo a todo lo señalado anteriormente, sí es posible; no obstante, es necesario mejorar una serie de aspectos que permitan optimizar constantemente la educación en valores impartida en los establecimientos educacionales.

Y para concluir con esta investigación dando respuesta a la pregunta que guió su desarrollo, es posible mencionar que las concepciones en torno a la educación en valores son diversas, teniendo como punto de encuentro la valoración positiva que se hace de ésta en términos de constituir una de las principales labores formativas del docente, incluso más allá de la entrega de conocimientos y desarrollo de la intelectualidad de los alumnos. De acuerdo a esto, la principal finalidad pretendida por los docentes se refiere a la formación integral de sus alumnos, y a la entrega de herramientas y habilidades que les permitan insertarse a la sociedad actual de manera adecuada y armónica.

Acerca de cómo evalúan los docentes su labor en el ámbito de la educación en valores, ésta podría definirse como fundamentalmente positiva, enfatizando deficiencias causadas por factores externos más que personales. Frente a esto, la información aportada por los alumnos no coincide con esta percepción, ya que evalúan la educación en valores impartida por sus profesores como principalmente susceptible de mejorar, atribuyendo como motivos de éste desempeño regular

factores vinculados directamente con características personales de los docentes y las prácticas pedagógicas que utilizan, no sólo para formar en valores, sino para la educación en general.

Por último, con el fin de complementar y obtener una visión más global acerca del tema de investigación, se recomienda revisar la investigación en la cual se enmarca este estudio, correspondiente, tal como se señaló al inicio, al Proyecto “Liceos Municipalizados y Educación en Valores: evaluación desde la perspectiva de los profesores”, de inicio 01/2002, financiado por la Dirección de Investigación y Posgrado de la Universidad de Valparaíso (DIPUV).

CAPÍTULO 6

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, M. y Rodas, M. (1998). La formación docente y los objetivos transversales. Revista Pensamiento Educativo N°22 (321-344).
- Alvira, F. (1996). Diseños de investigación social. En Alvira, F., García Ferrando, M. e Ibáñez, J., El Análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas. Madrid: Alianza. (87-109).
- Arzola, S. (1996). La educación en valores como exigencia de la sociedad moderna. Revista Pensamiento Educativo N°18 (13-52).
- Berkowitz, M. (1998). Educación la persona moral en su totalidad. En OEI, Educación, Valores y Democracia. Madrid: OEI (139-177).
- Buxarrais, M. (1998). Los medios de comunicación y la educación en valores. En OEI, Educación, Valores y Democracia. Madrid: OEI (241-269).
- Castro, E. (1996). Modernización del currículum de la escuela chilena y educación en valores. Revista Pensamiento Educativo N°18 (303-341).
- Chamorro, F. (2001). Educación en valores como sustento de la Democracia. Información disponible en www.campus-oei.org
- Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena (1994). Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI. Documento de referencia. Santiago.
- Cortina, A. (1998). La educación del hombre y del ciudadano. En OEI, Educación, Valores y Democracia. Madrid: OEI (49-74).
- Cox, C. (1999). La reforma del currículum. En J. E. García-Huidobro (editor), La Reforma Educativa Chilena. Madrid: Popular. (229-265).
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana.
- Fabelo J. (2001) Los valores y la familia. En Los valores y los desafíos actuales. México: BUAP cap.IV.
- Feria A. (1995). Educación en valores y medios de comunicación. Información disponible en www.tecnologiaedu.us.es
- Frisancho, S. (2001). Aportes de la Psicología a la comprensión del fenómeno moral. Información disponible en www.campus-oei.org
- García-Huidobro, J.E. (1999). La Reforma Educativa Chilena. Madrid: Popular.

- García Ferrando, M. (1996). La encuesta. En Alvira, F., García Ferrando, M. e Ibáñez, J., El Análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas. Madrid: Alianza. (147-175).
- González Maura, V. (1999a). La educación en valores en el currículum universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. Revista Cubana de Educación Superior N°2.
- González Maura, V. (1999b). El profesor universitario: ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores?. Revista Cubana de Educación Superior N°3.
- González Tornaría M. (2000). Familia y educación en valores. Información disponible en www.campus-oei.org
- Hernández, R. y otros. (1991). Metodología de la Investigación. México: Mc GrawHill.
- López-Aranguren, E. (1996). El Análisis de Contenido. En Alvira, F., García Ferrando, M. e Ibáñez, J., El Análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas. Madrid: Alianza. (461-491).
- Magendzo, A., Donoso, P. y Rodas, M. (1997). Los objetivos fundamentales transversales en la reforma educativa chilena. Santiago: Universitaria.
- Marchesi, A. (1990). El desarrollo moral. En Marchesi, A., Carretero, M. y Palacios, J., Psicología Evolutiva. Desarrollo cognitivo y social del niño. Madrid: Alianza. (351-387).
- Martínez, M. (1996). Una propuesta pedagógica para educar en valores. Revista Pensamiento Educativo N°18 (185-209).
- Martínez, M. (1998a). La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas. En OEI, Educación, Valores y Democracia. Madrid: OEI (75-106).
- Martínez, M. (1998b). Educación en valores: un ámbito necesario en la formación del profesorado. Revista Infancia y Aprendizaje N°82 (91-97).
- Martínez, M. (1998c). Consideraciones teóricas sobre la educación en valores. Información disponible en www.reduc.cl
- Mestre U. (2002) Una aproximación a la educación en valores. Información disponible en www.monografias.com
- MINEDUC (2002) Programas Transversales. Información disponible en www.mineduc.cl
- Morduchowicz R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. Revista Iberoamericana de Educación N°26, mayo – agosto.
- Ortí, A. (1996). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En Alvira, F., García Ferrando, M. e Ibáñez, J., El Análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas. Madrid: Alianza. (189-222).
- Puig J. (1998) Construcción dialógica de la personalidad moral. En OEI, Educación, Valores y Democracia. Madrid: OEI (179-201).

- Ruiz-Olabuénaga, J. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Samaniego, J. (2001). Cambiar la institución educativa para formar en valores. Información disponible en www.campus-oei.org
- Sampieri et al. (2000) Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Sánchez, E. y Díaz, L. (1996a). El profesor, la educación en valores y los desafíos de la cultura posmoderna. Revista Pensamiento Educativo N°18 (391-410).
- Sánchez, E. y Díaz, L. (1996b). El profesor ante los desafíos axiológico-educativos del mundo contemporáneo. Curso taller de perfeccionamiento. Boletín de Investigación Educativa. Facultad de Educación, 11, 132-147.
- Schmelkes, S. (1996). Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación. Información disponible en: <http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/4schmelk.html>
- Sierra Bravo, R. (1992). Técnicas de Investigación Social: Teoría y Ejercicios. Madrid: Paraninfo.
- Triguero J. y Cheix R. (1996). La educación en valores en un proyecto educativo. Revista Pensamiento Educativo N°18 (347-363).
- UNICEF (1990). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990 de la Conferencia Mundial sobre educación para todos. Documento de referencia. Nueva York: UNICEF
- Valdés Y. (2000). El proceso de transmisión de valores: retos para la familia cubana. Información disponible en www.clacso.edu.ar
- Valles, M. (1996). Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Síntesis Sociología.
- Villegas, E. (1996). Educación de valores éticos y democráticos en las escuelas: La situación actual en Latinoamérica. Revista Pensamiento Educativo N°18 (263-285).

CAPÍTULO 7

ANEXOS

Anexo N°1: Guión de Entrevista Profesores

1. ¿Cómo concibe la educación en valores? (postura, concepción)
2. ¿De qué forma debiera educarse en valores?
3. ¿Cuáles son los objetivos que persigue?
4. ¿Qué actitudes y/o conductas pretende desarrollar?
5. ¿Cómo evalúa el cumplimiento o no de estos propósitos?.
6. ¿Qué contenidos, metodologías y actividades desarrolla para educar en valores?
7. ¿De qué manera las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con la formación valórica impartida?
8. ¿Qué aspectos de la relación profesor-alumno forman parte de la formación valórica?
9. ¿Cómo evalúa la formación en valores que Ud. imparte, considerando metodologías, actividades, contenidos, mediadas disciplinarias, etc.?
10. ¿Qué fortalezas y debilidades poseen los contenidos, metodologías y actividades que Ud. realiza?
11. ¿Qué condiciones han facilitado u obstaculizado su implementación?
12. ¿Qué aspectos considera necesario mejorar?

Anexo N°2: Guión de Entrevista Alumnos

1. ¿Qué son los valores?
2. ¿Qué es educar en valores?
3. Los profesores ¿forman en valores?, ¿cómo lo hacen?
4. ¿Para qué creen Uds. que los profesores educan en valores?, ¿qué se espera lograr?
5. ¿Qué valores creen que se pretenden desarrollar en Uds.?,
6. ¿Qué actividades realiza la escuela y los profesores jefe y de asignatura para lograrlo?
7. ¿Consideran que la disciplina y las normas de la escuela se relacionan con los valores?
8. ¿Uds. creen que se están logrando los objetivos que pretenden los profesores y la escuela con la educación en valores?
9. ¿Cómo evaluarían la educación en valores que se imparte en su Liceo?
 - aspectos positivos y facilitadores
 - aspectos negativos y obstaculizadores
 - aspectos por mejorar

Anexo N°3: Asignaciones de unidades de registro

CONCEPCIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES

. Valores

- .1. Enseñanza
(1-4-8)
- .1.1. *Familia*
(3-120-194-195)
- .1.2. *Experiencia*
(210-211)
- .2. Conductas de vida
(2-5)
- .3. Conciencia de algo
(7)
- .4. Principios morales
(6-119)
- .5. Importantes
(192)
- .6. Individuales
(193)
- .7. Fundamentales
 - .7.1. *Respeto*
(9-121-201-204)
 - .7.2. *Honradez*
(10-202)
 - .7.3. *Responsabilidad*
(14-203)
 - .7.4. *Amistad*
(11)
 - .7.5. *Confianza*
(12)
 - .7.6. *Tolerancia*
(13)
 - .7.7. *Libertad*
(57)
 - .7.8. *No discriminación*
(122)

2. Educación en Valores

- 2.1. Transversalidad
(1-8-44-50-101-115-176-301-339-413-453-457-465-489-517-562)
- 2.1.1. *Dificultad en algunas asignaturas*
(107-289-340-515)
- 2.2. Explicitación con la Reforma
(40-127-300-338-355-523-564)
- 2.3. Mayor relevancia con relación a contenidos
(93-94-219-262-264-279-305-337-354-519-522-524)
(23-28)
- 2.4. Inherente a la educación
(61-121-129-131-232-234-440-466)
- 2.5. Práctica consecuente
(15-16-17-18-207)

.6. Educar a quien no lo posee

205-206)

.7. Rol docente

.7.1. *Modelo*

150-152-188-199-285-302-307-353-389-486-488-525-530-534)

44-114-150-174)

.7.2. *Formativo*

3-51-75-202-212-296-409-424)

87)

.7.3. *Reforzamiento*

2-70-98-128-356-358-528)

31-32-126-173-197-199-200)

.8.4. *Facilitar discernimiento*

46-47-48-49-50-96)

.8.5. *Regular la conducta*

26-140-141)

3. Medidas disciplinarias

3.1. Percepción general

3.1.1. *En función del profesor*

(138-140)

3.1.2. *Algunas son inadecuadas*

(137)

3.1.3. *Injustas*

(74)

3.1.4. *Autoritarias*

(58-76-77-78-79-190)

3.2. Finalidad

3.2.1. *Regulación de conductas*

(6-133-134-135-136-141-246-330-332-387)

(75)

3.2.2. *Lograr inserción social*

(21-287-388-443-553)

3.2.3. *Dar ejemplo a otros*

(139)

3.3. Opción por otros medios

3.3.1. *Conversación*

(74-245-385-386-477-478-480-551-552)

3.3.2. *Dar oportunidad*

(24-286-442-479-481-558)

3.4. Vinculación con formación valórica

3.4.1. *Incongruencia*

(331)

3.4.2. *No existe*

(441)

3.4.3. *Desarrollo de la responsabilidad*

(162-261-262)

4. Relación profesor – alumno y educación en valores

4.1. En función de

4.1.1. *Profesor*

(80-269-271)

4.1.2. *Profesor y alumno*

(82-86)

4.2. Buena en general

(163-164-263-268-270)

.3. Tipo

.3.1. *Simetría*

76-78-142-144-149-198-411-414-444)
40-43-170)

.3.2. *Asimetría*

554)

.4. Elementos Fundamentales

.4.1. *Respeto mutuo*

71-72-79-146-231-487-555)

169-272-274)

.4.2. *Afecto*

23-73-77-145-148-335)

90)

.4.3. *Confianza*

143-151-248-288)

81-83-84-89-93-95-166-167-168-273)

.4.4. *Comunicación*

249-334-390-482-502)

.4.5. *Empatía*

483)

.4.6. *Equidad*

484)

.4.7. *Comprensión*

38-42-266)

5. Situación moral actual

5.1. Relacionada con la sociedad

5.1.1. *Antivalores*

(69-108-527-548)

5.1.2. *Ausencia de valores*

(304-408)

5.2. Relacionada con los alumnos

5.2.1. *Errado sentido solidario*

(434-449-473)

5.2.2. *Competitividad*

(53)

5.2.3. *Intolerancia*

(13-432)

5.2.4. *Falta de respeto*

(10-15)

5.2.5. *Agresividad*

(11)

5.2.6. *Discriminación*

(12)

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

1. Generales

1.1. Integración a la sociedad

(68-236-278-314-316-359-467)

(53-55-60-125-134-135-142-161-213-215-217-307)

1.2. Formación integral

(184-235-237-313-360-365)

1.3. Buenas personas

(183-238-429-439-526)

(25-56-59-61-64-124-138-160-171-212-233)

- .4. Ética
274-281-544)
59)
- .5. Buen comportamiento
127-214-236-265)
- .6. Traspaso generacional
136-137)

. Específicos

- 2.1. Valores personales
 - 2.1.1. *Responsabilidad*
172-270-362-383-454-463-468-470-568)
24-33-34-62-65-216-232)
 - 2.1.2. *Honradez*
177-185-190-197-438)
 - 2.1.3. *Consecuencia*
117-315-317-469)
 - 2.1.4. *Libertad*
45-102-105)
 - 2.1.5. *Veracidad*
116-179)
 - 2.1.6. *Perseverancia*
178-186)
(63)
 - 2.1.7. *Honestidad*
364-520)
 - 2.1.8. *Vida*
462-492)
 - 2.1.9. *Prudencia*
(220)
 - 2.1.10. *Cuidado personal*
(516)
(155-235-277)
 - 2.1.11. *Humildad*
(531)
 - 3.2.26. *Confianza*
(67)
- 2.2. Valores sociales
 - 2.2.1. *Respeto*
(9-14-47-57-67-223-225-229-266-269-277-282-378-396-405-456-461-471)
(66-68-148-149-153-198)
 - 2.2.2. *Tolerancia*
(48-58-66-119-122-226-244-431-521-532)
 - 2.2.3. *Solidaridad*
(49-227-320-363-459-472)
(147)
 - 2.2.4. *Democracia*
(106-367-403)
 - 2.2.5. *Lealtad*
(247-271-530)
 - 2.2.6. *Afectividad*
(267-455-458)
 - 2.2.7. *Cuidado del entorno*
(493)
 - 2.2.8. *Justicia*
(533)

- .3. Valores institucionales (Liceo)
180-318-361)
- .4. Capacidades intelectuales
109-110-124-366-379-418)
- .5. Desarrollo de la personalidad
112-243-275-280-384)
52-306)
- .6. Autoafirmación
380-397)
- .7. Aceptación de sí mismo
65-419-430)
151)
- .8. Roles
59-233)
- .9. Reconocer errores
234)

METODOLOGÍAS PARA EDUCAR EN VALORES

1. Formas generales

- 1.1. A través de contenidos
(28-103-123-130-272-273-496-539-543-567)
- 1.2. Discusión sobre valores
(265-268-421-437-460-501-541)
(37-39-104-131-156-248-249-253-254-255-260)
- 1.3. Reforzamiento
 - 1.3.1. Premios e incentivos
(25-26-27-181-311-319-326)
(300-301-302)
 - 1.3.2. Destacar valores
(104-132-195-336)
- 1.4. A partir de experiencia personal
(450-549)
- 1.5. Mostrar alternativas
(503-511-513-518)
- 1.6. Informática
(309)
- 1.7. Corrección de conductas
(130-132-133-145)
- 1.8. Talleres
(245)

2. Formas específicas

- 2.1. En asignaturas
 - 2.1.1. Lectura
(29-30-46-55-62-263-308-310-325-381-542-546)
(247-250-303-304)
 - 2.1.2. Trabajos grupales
(60-118-120-125-189-193-203-382-448)
(152-157-159)
 - 2.1.3. Proyectos e investigación
(126-464-498-499-547)
 - 2.1.4. Debates
(63-327-328-402-404-497)
 - 2.1.5. Disertaciones
(113-276)
(51-305)

1.6. Autoevaluación

192-284)

259)

1.7. Teatro

56-64-85)

1.8. Películas de vídeo

500-540-545)

1.9. Deporte, baile y recreación

221-222-228-230-242-261)

2.1.10. Trabajo individual

158)

2.2. En consejo de curso, orientación, Religión y otros

2.2.1. *Dinámicas*

(182-194)

(154-246-252)

2.2.2. *Campañas solidarias*

(321)

3. Métodos de verificación

3.1. Directos

3.1.1. *Observación*

(32-153-239-241-250-251-323-329-369-371-391-537-557-559)

(309-311)

3.1.2. *Registros en libro de clases*

(157-536)

3.1.3. *Informes y pautas de personalidad*

(155-156-158-191)

3.1.4. *A largo plazo*

(16-187-252-322-324-342-435-474-476-538)

3.2. Indirectos

3.2.1. *Trabajos del alumno*

(82-368-392)

3.2.2. *Reporte apoderados*

(33)

3.2.3. *Pruebas*

(393)

3.2.4. *Notas*

(240-283)

EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES**1. En relación a logro de objetivos**

1.1. Valoración positiva

(31-34-80-255)

(96-143-144-238-313)

1.1.2. *Cobertura*

(17-35-436-475-550)

(239-240-241)

1.2.3. *Permanencia en el tiempo*

(154)

2. Autoevaluación de labor docente

2.1. Percepción general

2.1.1. *Positiva*

(43-83-253-254-290-560)

(139)

- .1.2. *Posible mejorar*
(185-200)
- .1.3. *Educación en valores*
 - .1.3.1. *La mayoría*
(19-88-123-128-129-275-276-280-281-282)
 - .1.3.2. *Sólo algunos*
(20-21-22-27-278-279)
- 2. Fortalezas
 - 2.2.1. *Características personales*
 - 2.2.1.1. *Flexibilidad*
(299-348-495)
 - 2.2.1.2. *Esfuerzo*
(394-514)
 - 2.2.1.3. *Entusiasmo*
(41-208)
 - 2.2.1.4. *Experiencia*
(161-451)
 - 2.2.1.5. *Responsabilidad*
(291)
 - 2.2.1.6. *Formación cristiana*
(298)
 - 2.2.1.7. *Buenos formadores*
(99-100-101-108-183-312)
 - 2.2.1.8. *Vocación*
(110-118-308)
 - 2.2.2. *Acciones pedagógicas*
 - 2.2.2.1. *Preparación de actividades*
(87)
 - 2.2.2.2. *Búsqueda de nuevas metodologías*
(39-86-88-256-341-566)
(251-258)
 - 2.2.3. *Relación pedagógica*
 - 2.2.3.1. *Buena relación con alumnos*
(349-445)
 - 2.2.3.2. *Preocupación por alumnos*
(85-91-102-105-146-176-242-243-244-256-257-267)
 - 2.2.3.3. *Dar oportunidad*
(292-293-296-297-298-299)
 - 2.2.3.4. *Apoyo*
(109-111-294-295)
- 2.6. Debilidades
 - 2.6.1. *Características personales*
 - 2.6.1.1. *Falta preparación profesional*
(170-171-201-205-206-446-452)
 - 2.6.1.2. *Prejuicios*
(37)
 - 2.6.1.3. *Desmotivación*
(38-412)
 - 2.6.1.4. *Intolerancia frente a sociedad actual*
(162)
 - 2.6.1.5. *Autosuficiencia*
(292)
 - 2.6.1.6. *Inconsecuencia*
(36-45)
 - 2.6.1.7. *Injustos*
(165)

- .6.1.8. *No empáticos*
(112)
- .6.1.9. *Autoritarios*
(227-228-229)
- .6.2. *Acciones pedagógicas*
 - .6.2.1. *Desaprovechar contenidos*
(36-491)
 - .6.2.2. *Actividades poco motivadoras*
(257)
- .6.3. *Relación pedagógica*
 - .6.3.1. *Tendencia a destacar lo negativos*
(160-196-312-344)
 - .6.3.2. *Estimulación de competitividad*
(96)
(35)
 - .6.3.3. *Menosprecio hacia alumnos*
(177-288-289-290-291)
 - .6.3.4. *Intromisión*
(175-264)
 - .6.3.5. *No respeto a derechos del alumno*
(225-226)
 - .6.3.6. *No educan el valor de la libertad*
(71)
 - .6.3.7. *Despreocupación por alumnos*
(41-106-107-188-189)

3. Facilitadores

- 3.1. Alumnos
 - 3.1.1 *Motivación por la asignatura*
(399)
 - 3.1.2. *Buen comportamiento*
(166)
 - 3.1.3. *Identidad con el Liceo*
(377)
- 3.2. Familia
 - 3.2.1. *Formación de valores sólidos*
(164-165-167-376)
- 3.3. Liceo
 - 3.3.1. *Apoyo*
(89-343-350)
 - 3.3.2. *Renovación del profesorado*
(571)

4. Obtaculizadores

- 4.1. Alumnos
 - 4.1.1. *Entorno disfuncional*
(5-7-22-224-529)
 - 4.1.2. *Desmotivación*
(114-210-215)
(208-209-237)
 - 4.1.3. *Bajo nivel socioeconómico*
(19-147-207)
 - 4.1.4. *Diferencias socioeconómicas*
(258-400-401)
- 4.2. Familia
 - 4.2.1. *Contradicción de valores*
(97-99-168-213-303-306-333)

.2.2. *Ausencia de formación valórica*

52-423-425-433)

.3. Liceo

.3.1. *Gran número de alumnos*

18-20-294-373-375-505-507)

08)

.3.2. *Apoyo e infraestructura*

84-175-209-214)

54)

4.4. Sistema escolar

4.4.1. *Poco tiempo disponible para trabajar*

4-54-90-100-295-372-374-416-426-490-494-504-506-572)

29-97-103)

4.4.2. *Planteamientos de la Reforma*

81-169-204-218-447-573)

4.4.3. *Dificultad para evaluar*

159-370-535-556-563)

4.4.4. *Pocos profesores*

117)

4.5. Entorno social

4.5.1. *Contradicción valórica*

95-111-163-297-345-346)

4.5.2. *Medios de comunicación*

211-347-410-422-570)

5. Aspectos por mejorar

5.1. Profesor

5.1.1. *Preparación profesional*

5.1.1.1. *Cursos de Perfeccionamiento*

(172-216-510)

5.1.1.2. *Cursos de Sexualidad*

(173)

5.1.1.3. *Cursos de Psicología*

(174)

5.1.2. *Metodologías*

(260-417-428)

(285-310)

5.1.3. *Relación con alumnos*

(293)

(94-178-187-231)

5.1.4. *Trato hacia alumnos*

(179-180-181-230)

5.1.5. *Enseñanza utilidad de valores*

(283-284-286-287)

5.1.6. *Selección*

(115-116)

5.1.7. *Renovación*

(113)

5.1.8. *Vocación*

(72)

5.2. Liceo

5.2.1. *Nº alumnos por curso*

(508)

5.2.2. *Apoyo*

5.2.2.1. *De otros profesionales*

(92-217)

(191)

2.2.2. *De los padres*

(51)

3. Sistema escolar

3.1. *Mayor tiempo disponible para profesores*

(1-415-420-427-509)

(30)

3.2. *Estructuración de la educación en valores*

3.2.1. *Transversalidad*

(259-352-357-406-407)

3.2.2. *Evaluación*

(395-398-561-565-569)

3.4. Criterio de pertinencia a la realidad social

3.4.1. *Acuerdo sobre educación en valores*

(574)

5. Expectativas

5.1. Inserción social

(70-73)

5.2. Equidad

(218-219-220)

5.3. Valores

5.3.1. *Respeto*

(221-222)

5.3.2. *Honradez*

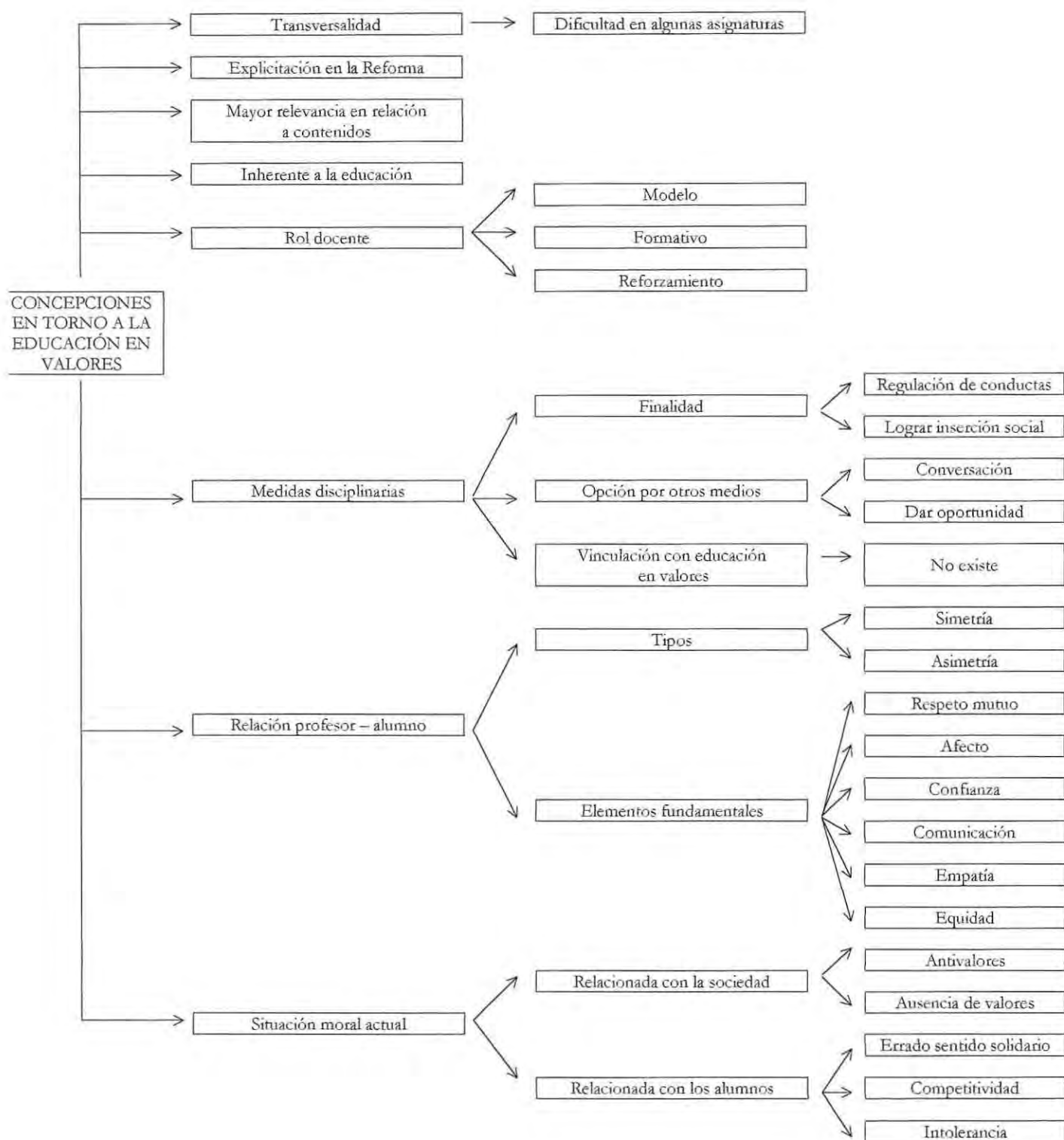
(223)

5.3.3. *Derechos del alumno*

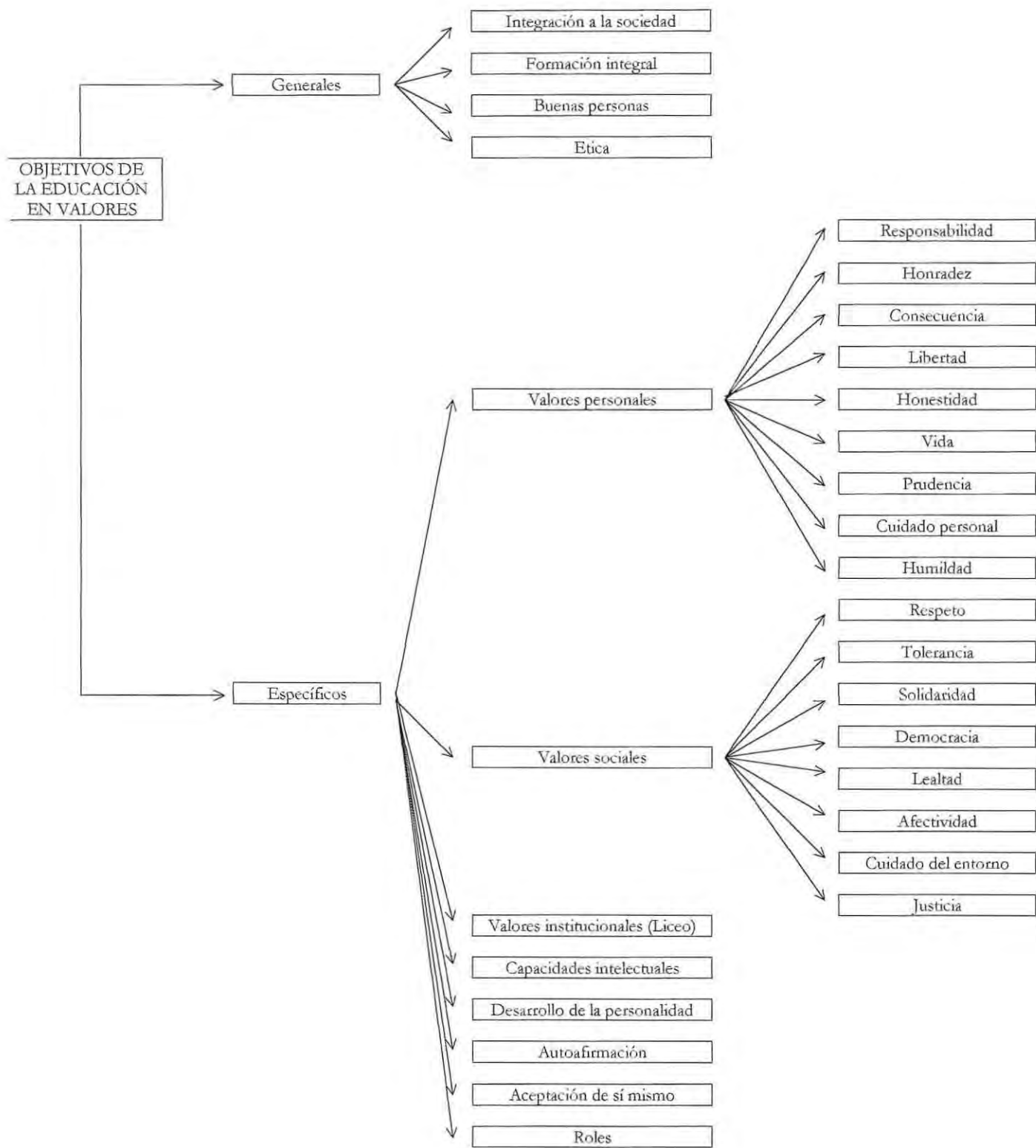
(224)

**Anexo N°4: Esquema de categorías descriptivas
Profesores Liceo Eduardo de la Barra**

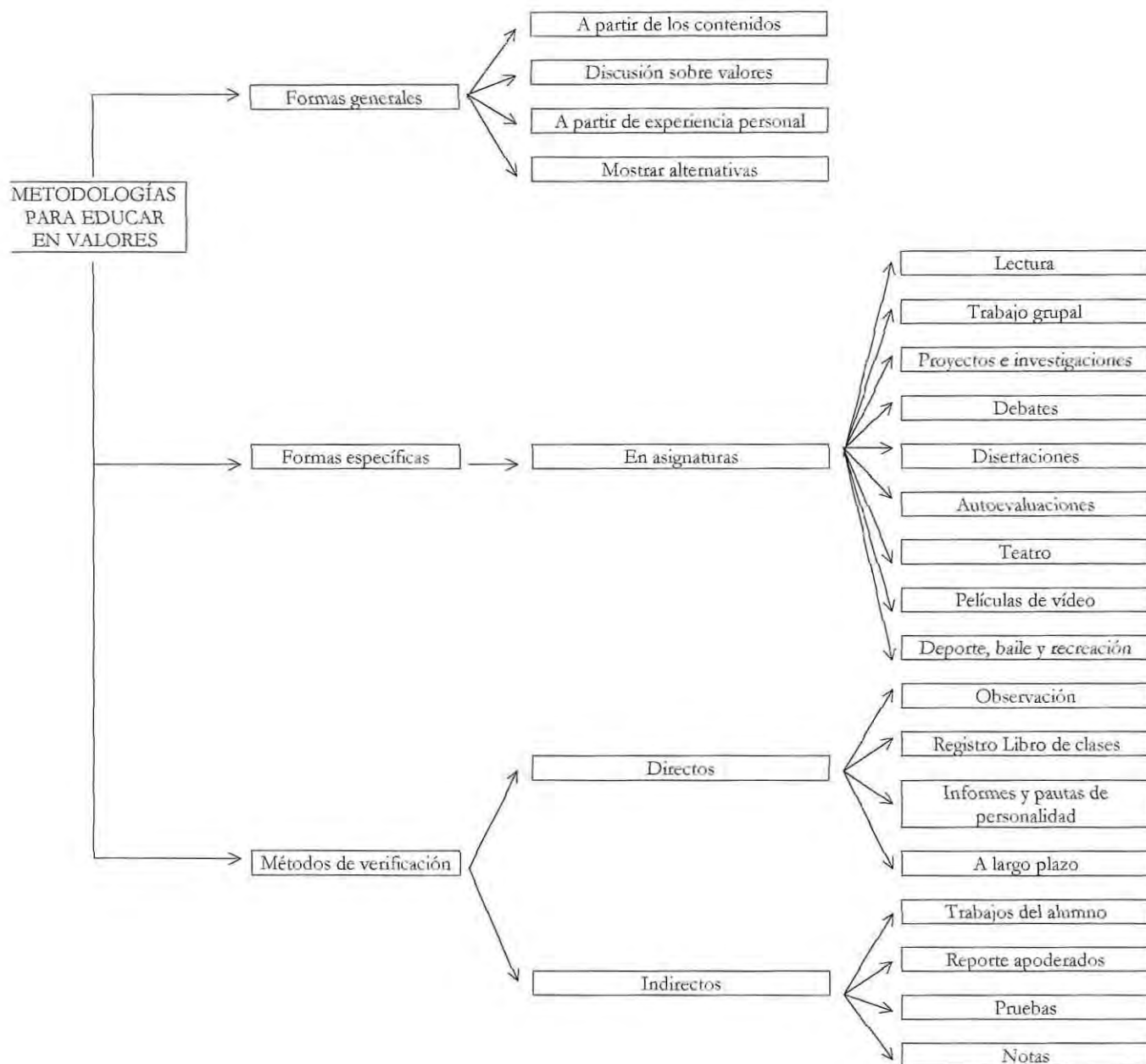
. CONCEPCIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES



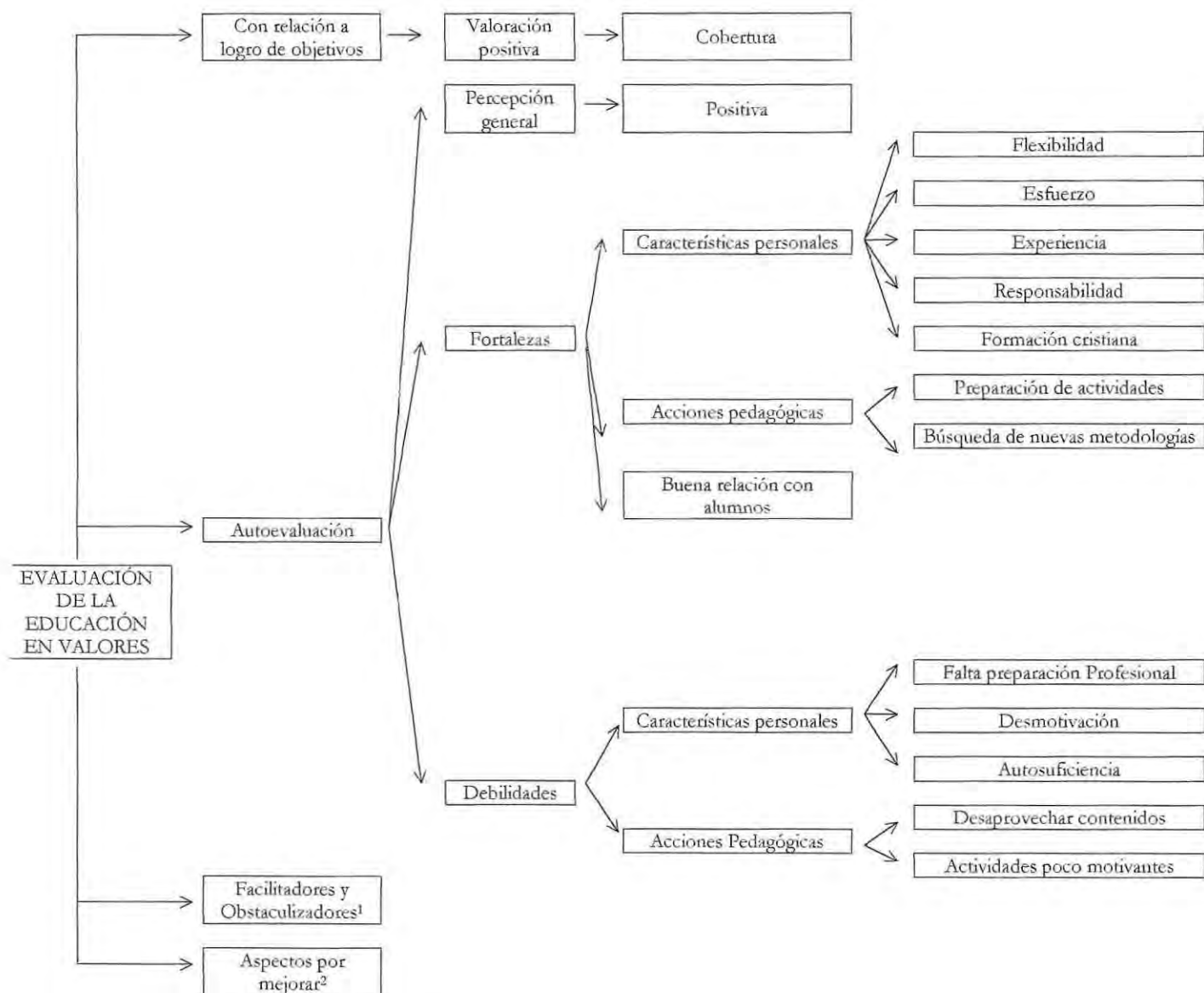
II. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



I. METODOLOGÍAS PARA EDUCAR EN VALORES



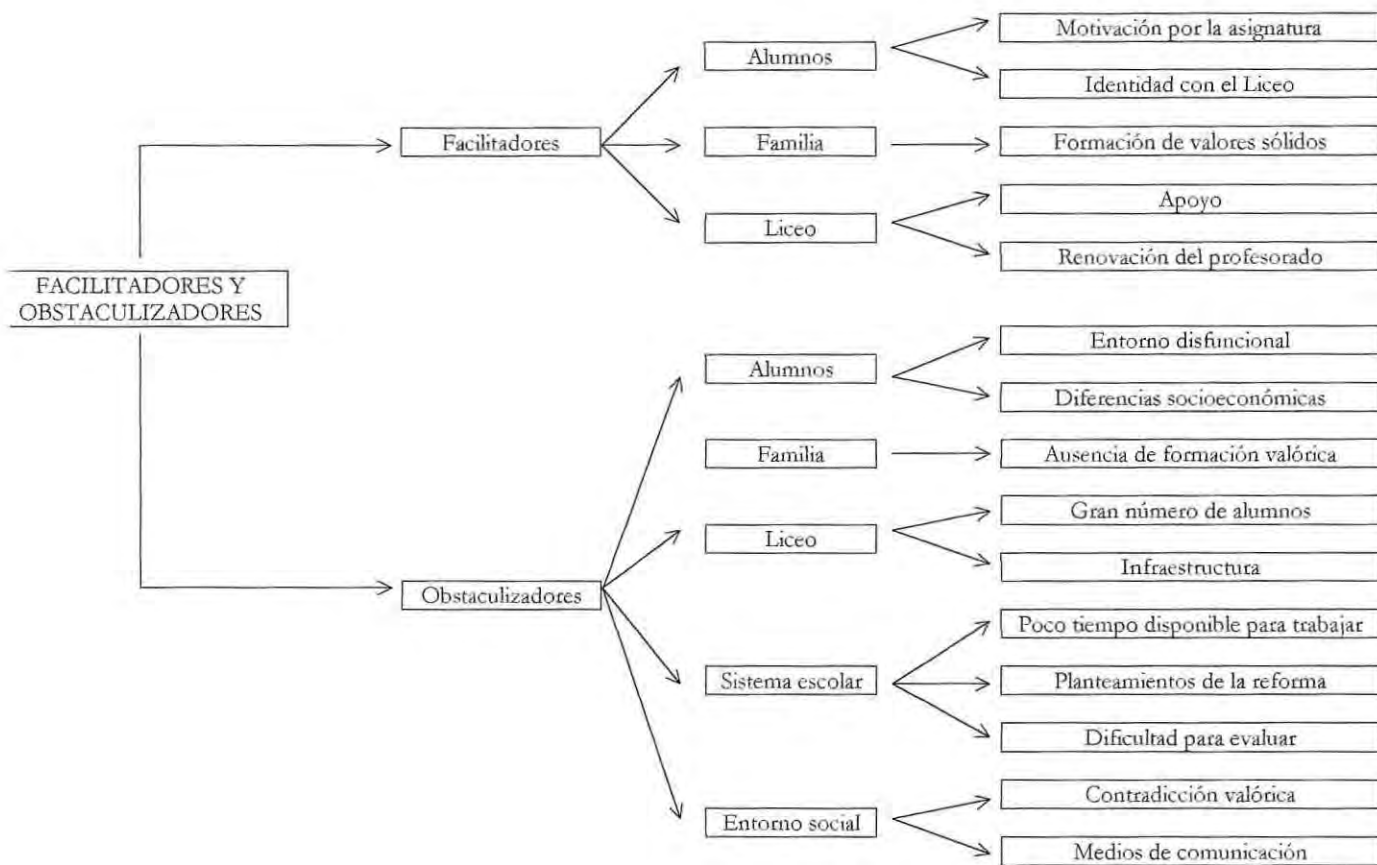
EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



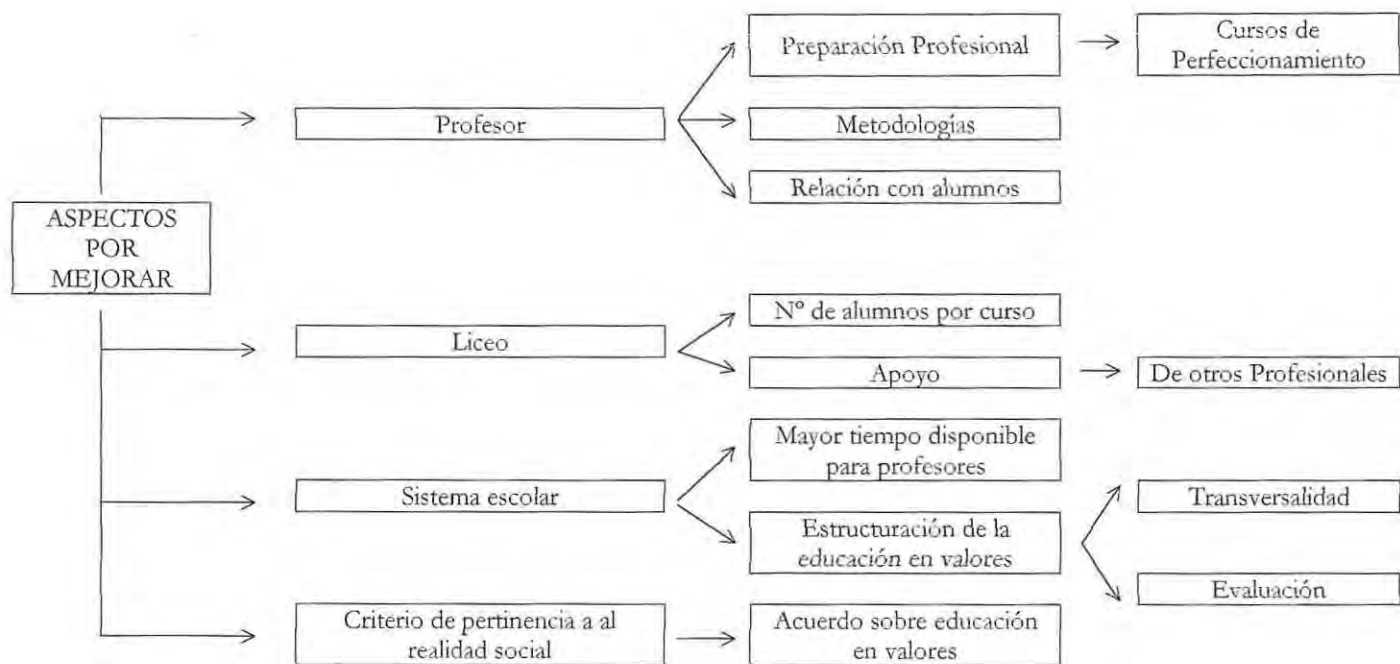
¹ Ver esquema N°4.1

² Ver esquema N°4.2

1. FACILITADORES Y OBSTACULIZADORES

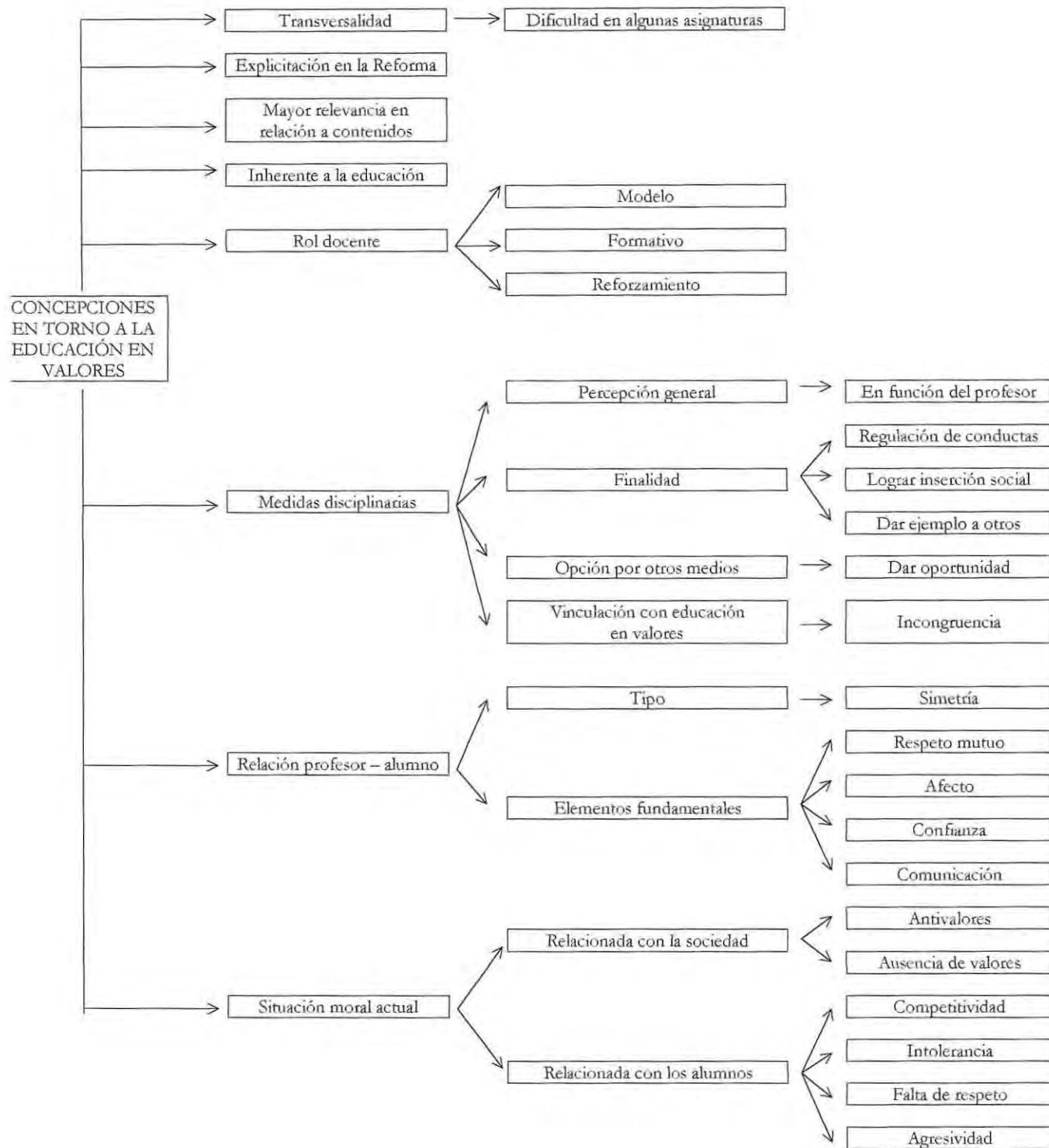


1.2. ASPECTOS POR MEJORAR

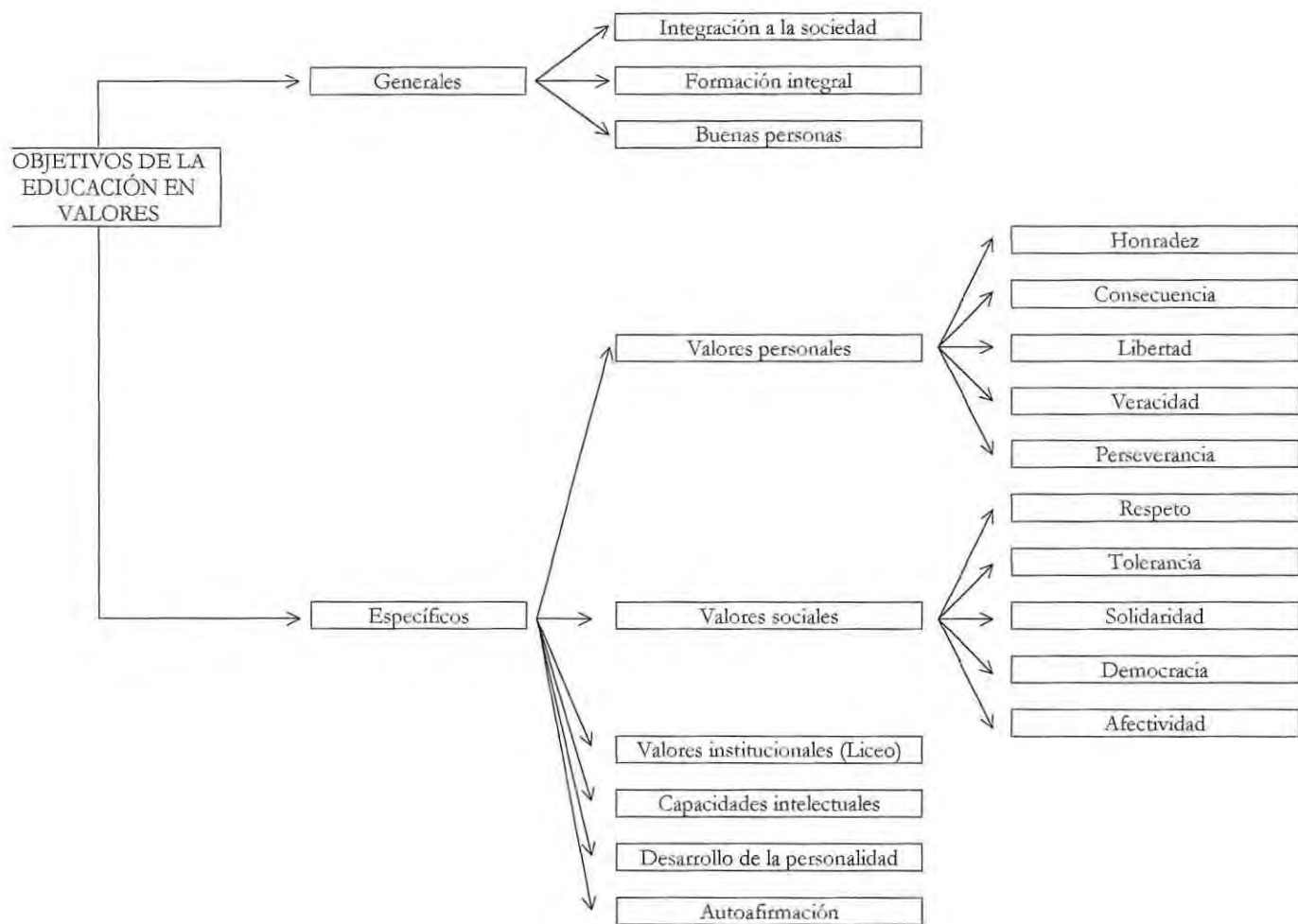


**Anexo N°5: Esquema de categorías descriptivas
Profesores Liceo N°1 de Niñas**

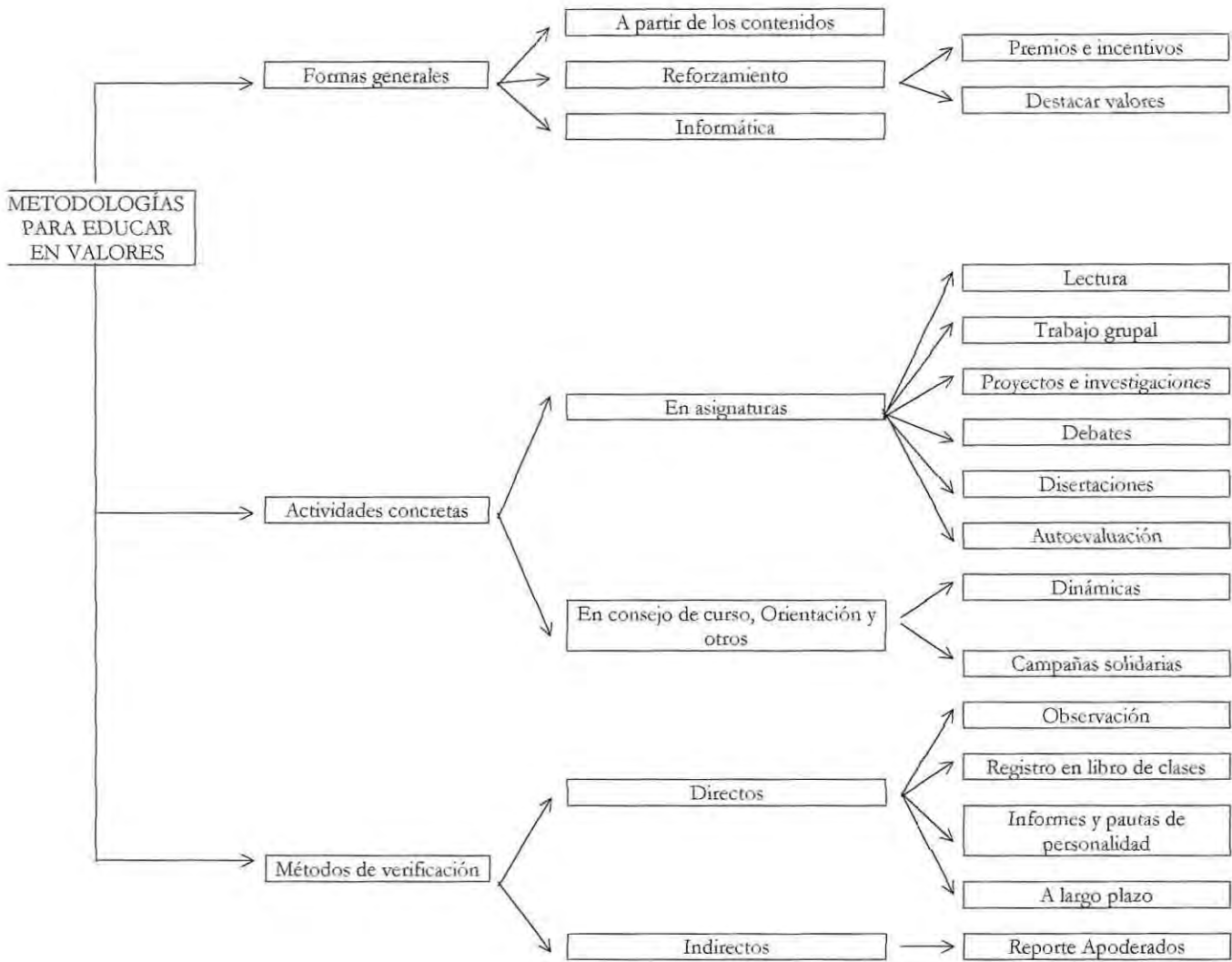
CONCEPCIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES



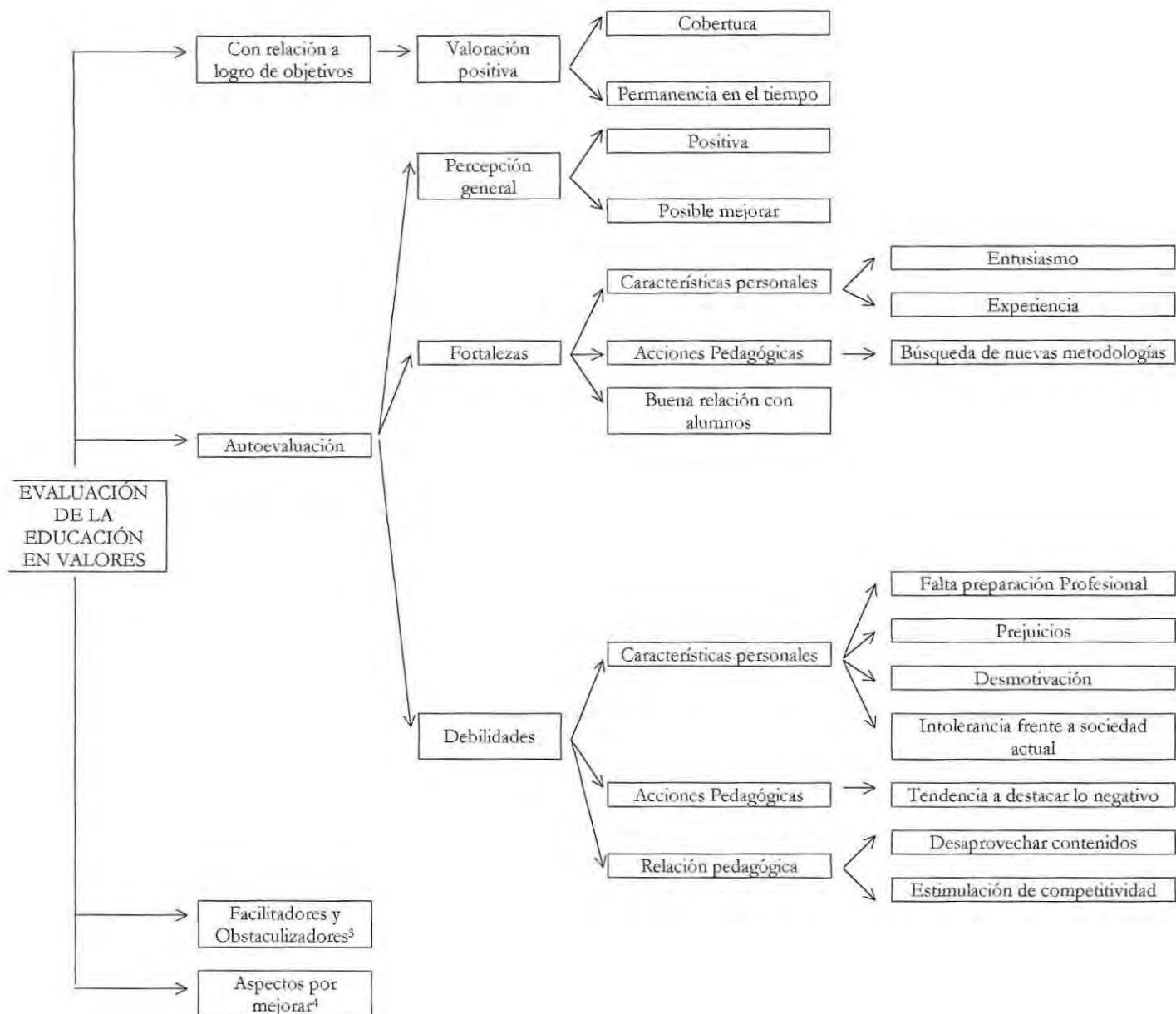
. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



I. METODOLOGÍAS PARA EDUCAR EN VALORES



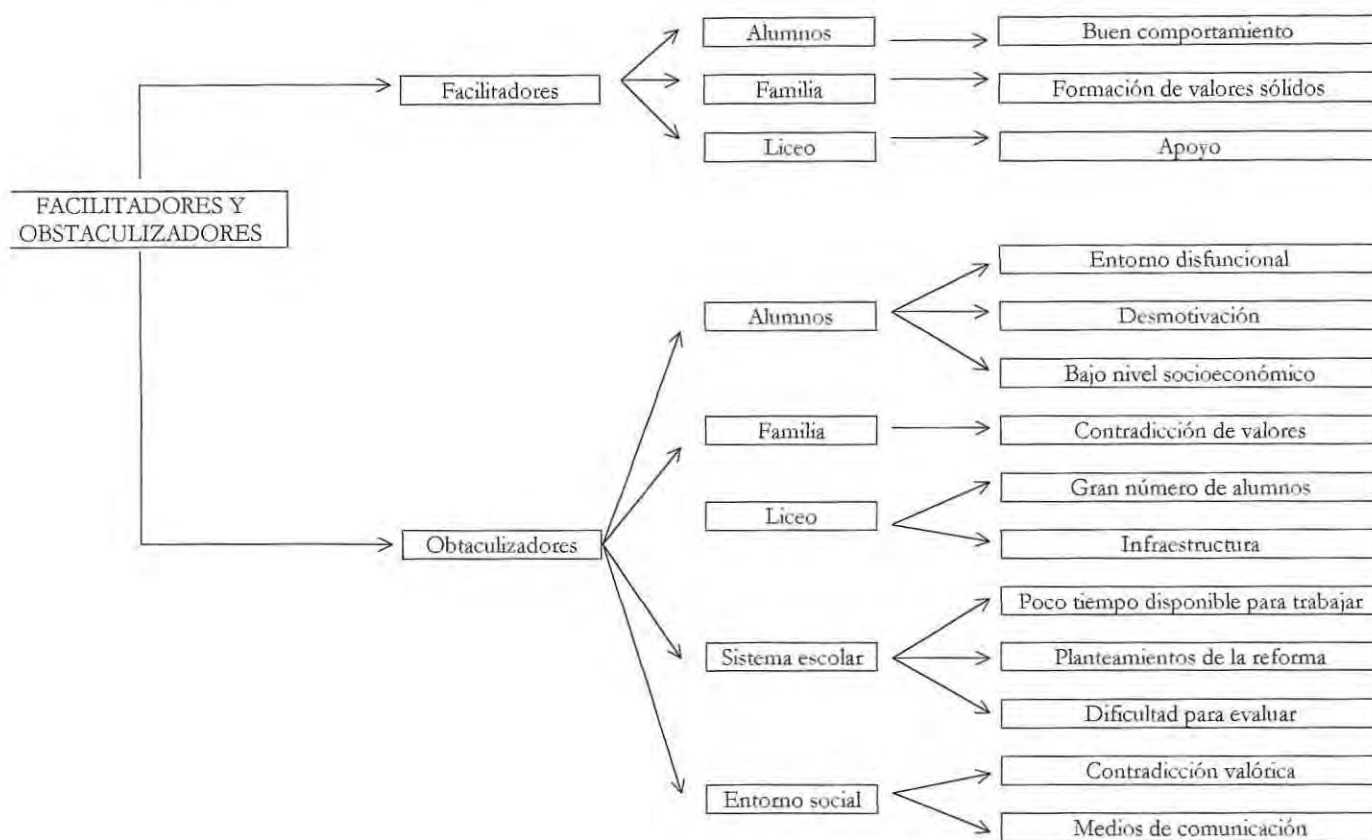
. EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



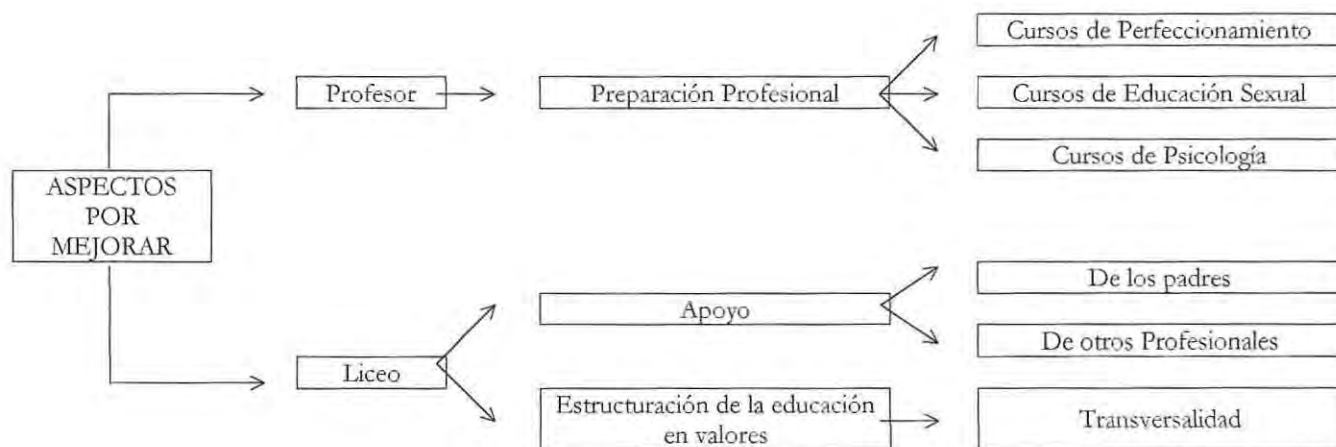
³ Ver esquema N°4.1

⁴ Ver esquema N°4.2

1. FACILITADORES Y OBSTACULIZADORES

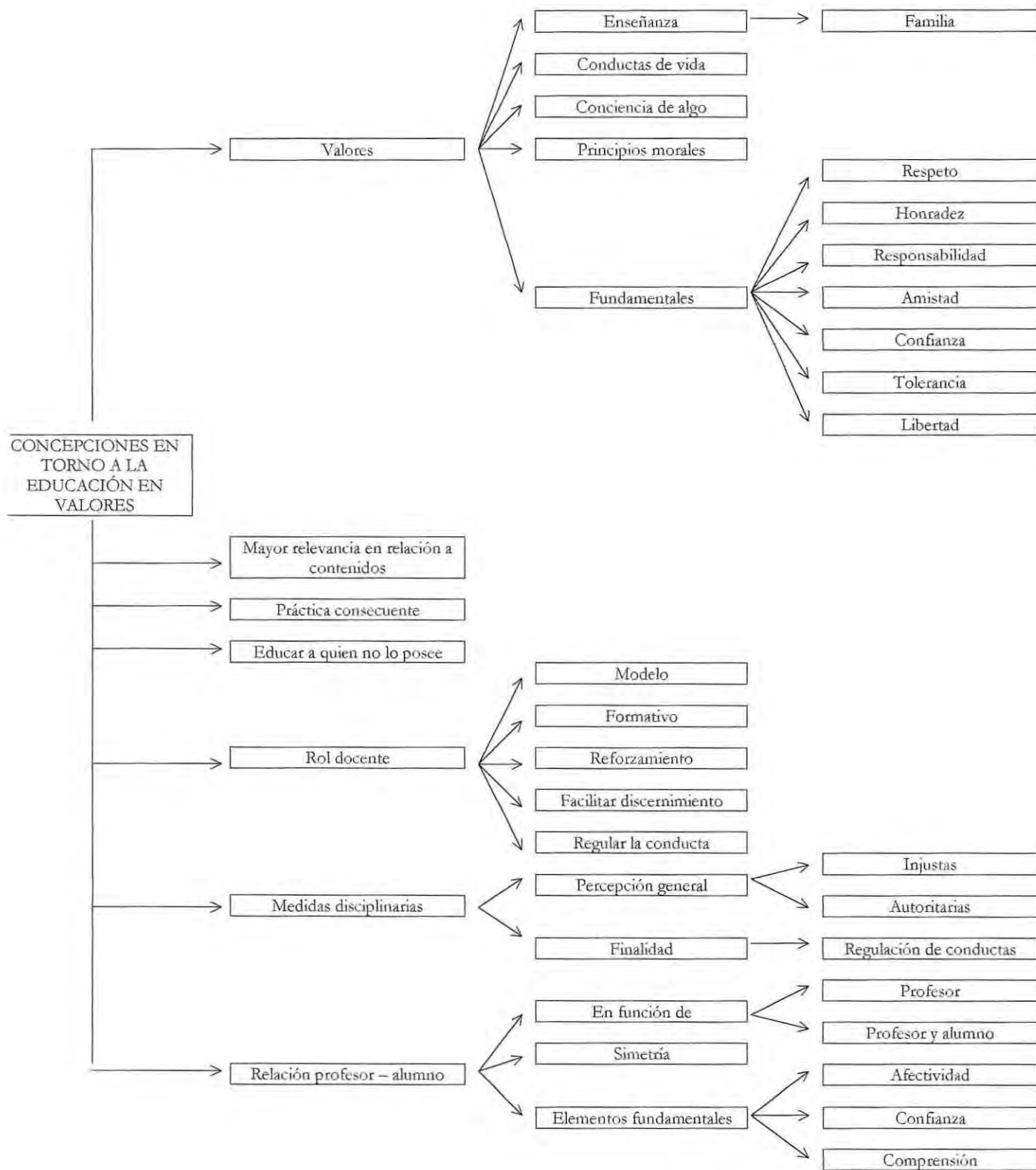


4.2. ASPECTOS POR MEJORAR

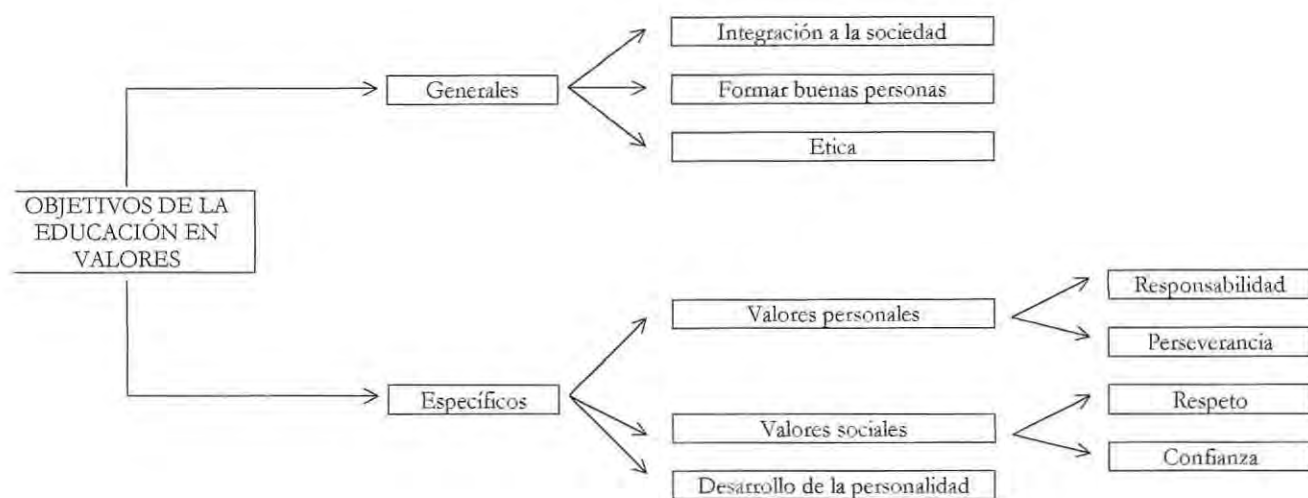


Anexo N°6: Esquema de categorías descriptivas
Alumnos Liceo Eduardo de la Barra

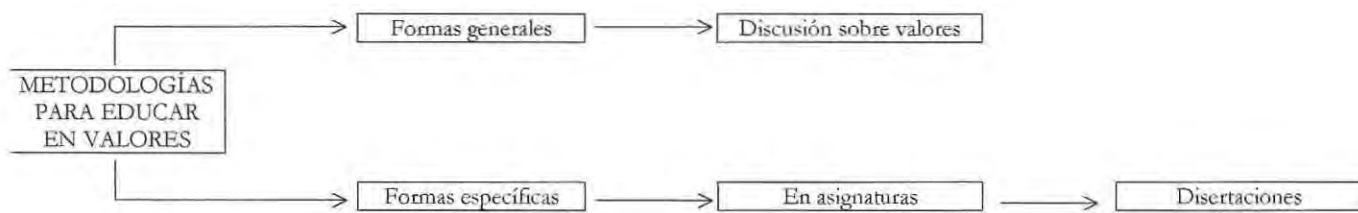
CONCEPCIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES



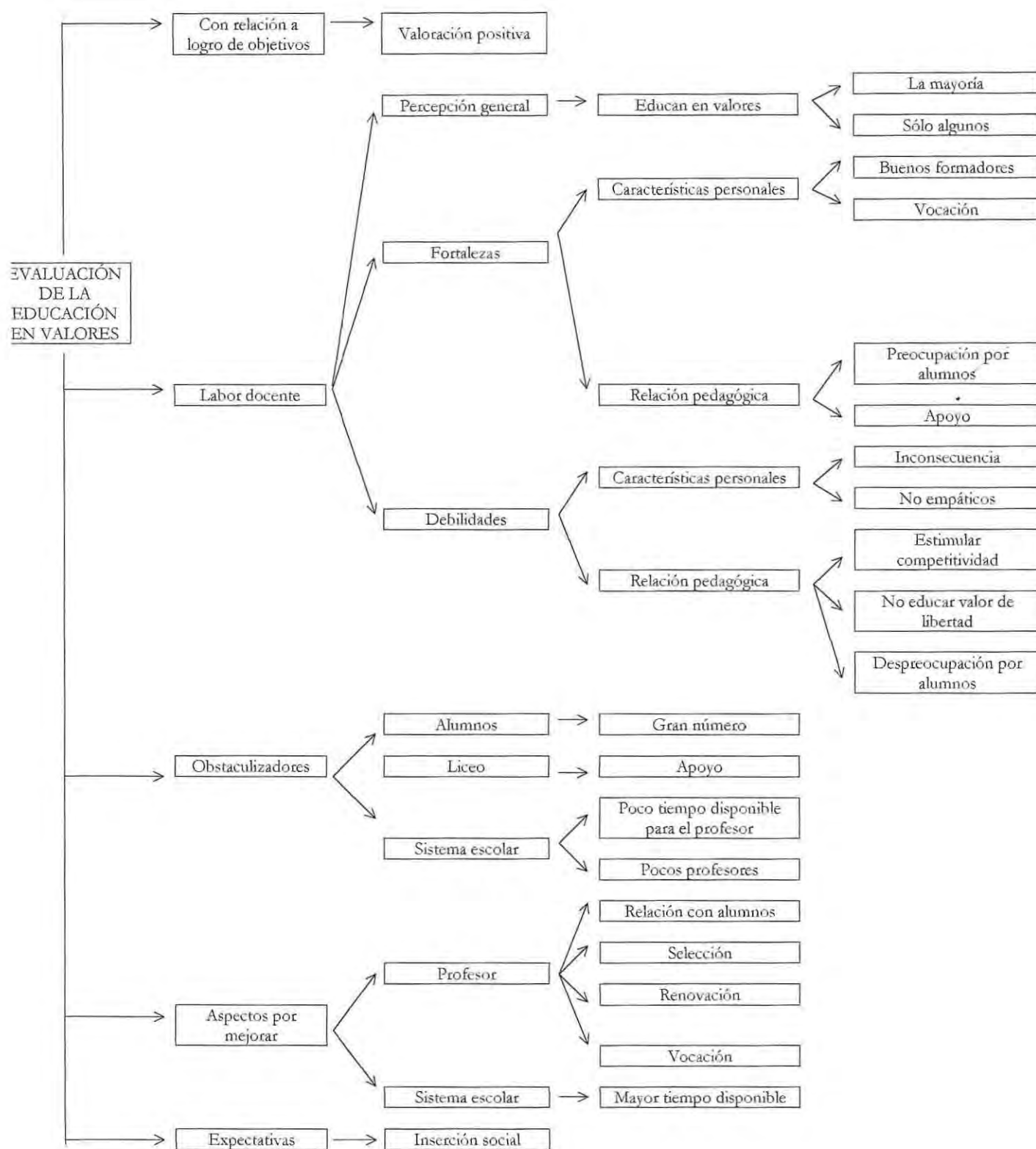
. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



3. METODOLOGÍAS PARA EDUCAR EN VALORES

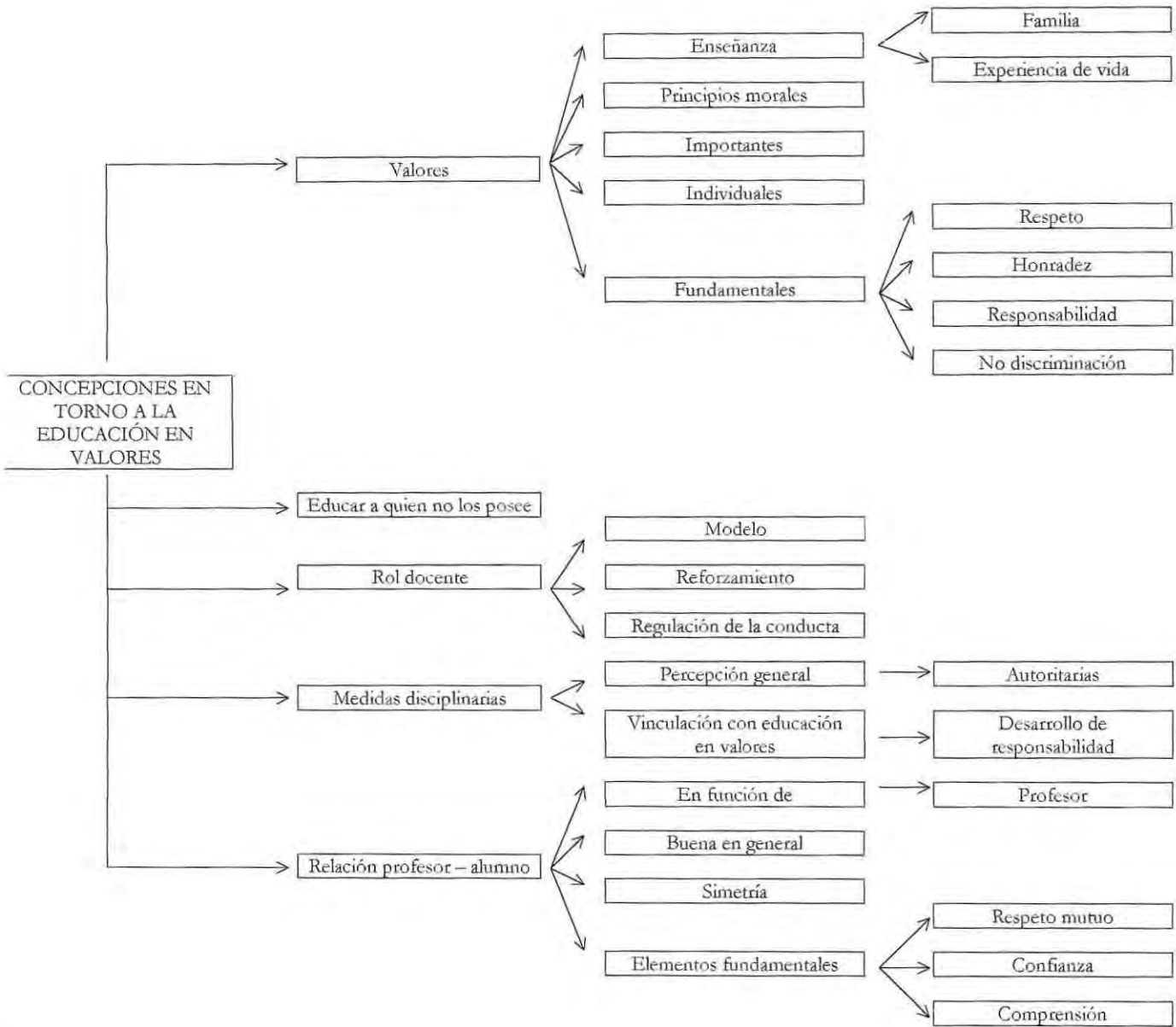


EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

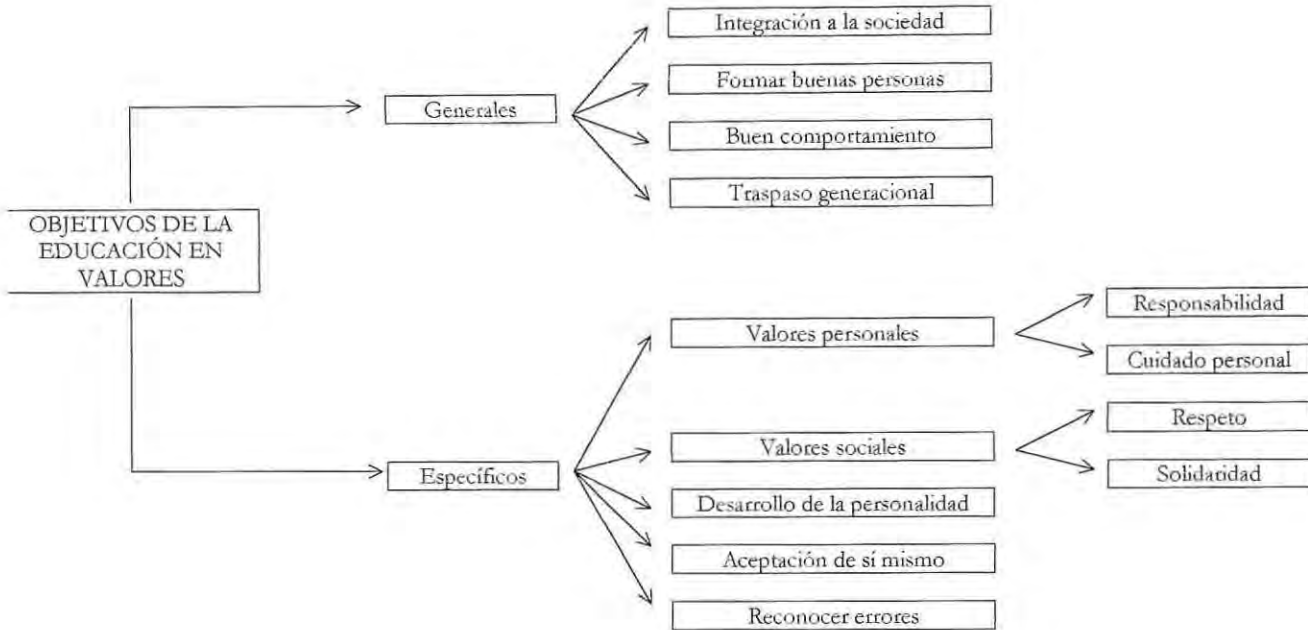


**Anexo N°7: Esquema de categorías descriptivas
Alumnas Liceo N°1 de Niñas**

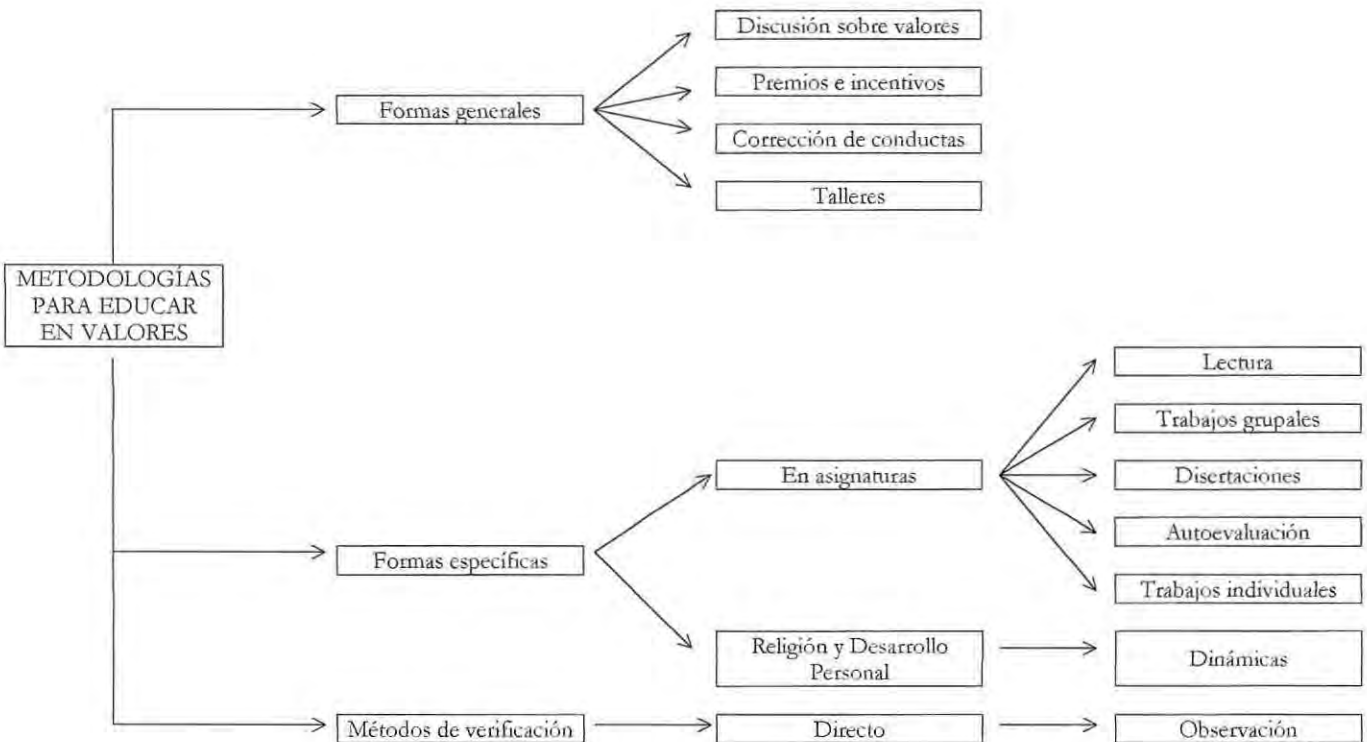
CONCEPCIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES



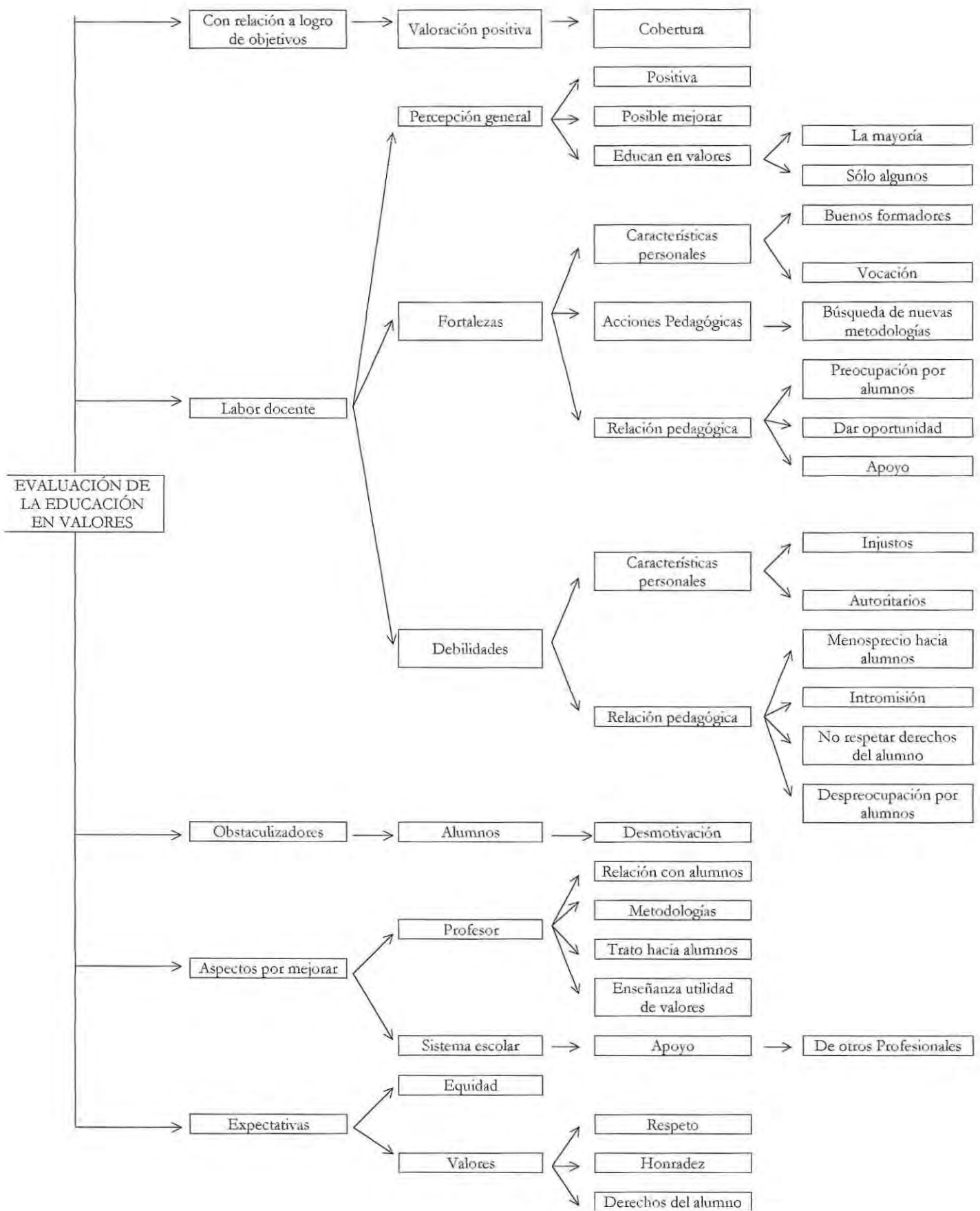
2. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



3. METODOLOGÍAS PARA EDUCAR EN VALORES



I. EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES



Anexo N°8: Entrevistas

Entrevista N°1
Lenguaje y Comunicación
Liceo N°1 de Niñas

P: ¿Cómo concibe la educación en valores?

R: está inserta, sobre todo en Castellano, la literatura es una gran propagadora de los valores, o de los anti – valores, porque de repente presentan el anti – héroe, pero también el héroe, entonces, en mi asignatura que es Castellano, los valores están insertos en ella, no son separables, yo creo que en la vida tampoco son separables, decir: “hoy día voy a pasar valores”, no, eso es, realmente, es como, como digamos, aislar, eh, es más implícito (1)

P: ¿y cuál es el rol que le asigna al profesor en lo que es educar en valores?

R: bueno, el rol del profesor es como la segunda instancia que tiene el niño, porque la primera instancia la tiene en la casa, y la segunda instancia la tiene en la escuela, en el profesor, y también con sus pares, porque también los pares tienen valores, traen valores digamos, o anti – valores, y allí entonces nosotros aprovechamos todos los momentos posibles, por ejemplo, cuando el copia, o cuando le pega a un compañero, cuando roba, es sorprendido, entonces es una cosa que debe estar en el hogar, pero también acá, nosotros reforzamos (2). Ahora, claro, en estos minutos, digamos, la familia está como ausente, está muy ausente de la educación de sus hijos, y nos cae todo el peso a nosotros (3), y no alcanzamos, por ejemplo, acá, son cuatro años de enseñanza media y no alcanzamos a enseñar todo, a hablar de todo, porque el tiempo se hace pequeño, se hace corto (4), y como no traen una base, entonces cuesta mucho hacerlas entender por ejemplo los valores, cuesta muchísimo, y se resisten, se resisten, porque ven otra cosa en su ambiente (5); por ejemplo ayer veíamos, analizábamos que era la tarea digamos, como parte del proceso de la enseñanza – aprendizaje, que, analizar el reglamento interno, que también es bastante, digamos, valórico, aquí se plantean, digamos, los derechos y deberes, pero también se plantean las sanciones a actos que no son correctos, y está muy claro allí (6), y en general no tuve tanto problema yo en esa parte como en que las niñas miran mucho su entorno: “pero ¿por qué?, no pero, que si es normal, o sea, ¿por qué nos exigen esto?, si lo normal es esto, es esto otro”, por ejemplo, con respecto a que no es conveniente, dice ahí en el reglamento, que la niña llegue a las puertas del liceo acompañada de su pololo, y que tenga manifestaciones, digamos, afectivas, así como un poco efusivas, aquí, en la entrada del liceo, y ellas dicen: “pero ¿por qué no?, ¿por qué no?, si es lo mas normal, ¿por qué la gente se va a molestar?, ¿por qué la gente se tendría que molestar?”, entonces no, no entienden, y para ellas ya es parte de la cultura, parte de la cultura el hecho de que, eh, los jóvenes andan besándose en la calle, están, digamos, mostrando su intimidad emocional o amorosa, y hay niños pequeños, no, no está asumido (7)

P: ¿de qué forma considera Ud. que debiera educarse en valores?

R: ¿de qué forma?, bueno, la reforma es muy clara ¿no?, que los valores recorren transversalmente las asignaturas, o sea, todos tenemos que enseñar valores, y bueno, siempre hay motivos para enseñar los valores, siempre hay motivos, o sea, aquí los motivos son cotidianos y a cada momento, el garabato, la agresión física, la agresión verbal, el respeto a los demás, el respeto a la profesora, porque dicen: “señorita, es que se me salió”, “no, no se te tiene que salir”, entonces es algo, parte, parte de la vida (8).

P: ¿Cuáles son los objetivos que se persiguen con esta formación valórica?

R: los objetivos, es que tengamos, digamos, una ciudadanía que respete, que respete (9), porque ahora, yo creo que la falta de respeto es como bien notoria ¿no?, es decir, te pasan a llevar, te empujan, te botan, botan a los ancianos, y no hay, digamos, preocupación por el niño chico, por el anciano, o por la persona mayor (10), y por ejemplo, es común, es común, aquí es común que se agredan físicamente, para qué decir de la forma verbal (11), o que discriminen, es que es muy divertido, porque, yo les decía el otro día, es que es increíble, porque la niña morena le dice negra a otra que es un poquito más morena, y se lo dice con rabia, como insulto (12), entonces, la tolerancia, la tolerancia no existe para nada, para nada, le pegan un combo a otra porque no le gusta lo que opina (13); aquí se pelean hartos, la verdad es que en las horas de clase no, y las niñas guardan silencio absoluto, hay una complicidad tremenda, tremenda. Ayer me contaba una niña que le habían pegado, en su curso le habían pegado a una niñita que era una, pero una así, una chiquitita, débil, que se yo.

P: ¿acá dentro del liceo?

R: ¡Sí, claro!, y la chiquita no quiso acusarla, le daba miedo, aquí hay esa cosa de como, del, del delincuente: “si tú me acusas vas a ver lo que te va a pasar afuera, te voy a cortar la cara”, entonces esas cosas, digamos, nosotros pretendemos que no sea tan terrible, que aquí eso se vaya puliendo, limando, desapareciendo, que para eso tenemos el lenguaje, para eso tenemos la expresión, ¿no es cierto?, verbal, si a mí algo me molesta yo tengo que decirlo, pero de manera que me escuchen, no tratar de ganar por la fuerza física (14), eso es muy común acá, o sea, la falta de argumento, la falta de pensamiento lógico, porque son niñas que vienen de estratos sociales demasiado bajos, y por ejemplo, aquí muchas niñas, es la primera generación que viene al liceo, de la familia, o sea, los papás no tienen básica completa, son analfabetos, y que la

hija esté en enseñanza media es pero, es un logro enorme; entonces también hay una falta de respeto de las hijas hacia los padres porque son menos, intelectualmente, que ellas, hay un menosprecio (15).

P: ¿cómo evalúa el cumplimiento o no de estos propósitos que Ud. persigue?

R: mira, nosotros sacamos la cuenta, digamos así, a través del tiempo, porque no es una cosa que se logra en un mes, o en un año (16), aquí nosotros, ingresan a primero, cuando las vemos salir de cuarto vemos que hemos logrado hartito, no con todas, no es el 100%, pero yo te diría que el ochenta por ciento sí, son unas señoritas (17), después las vemos trabajando, algunas quedan, muy poquitas quedan en la Universidad, pero quedan, eh, vuelven a saludarte, bueno, nosotros tenemos también el área técnico – profesional, y ahí sí que logramos casi un cien por ciento de que sean responsables, tolerantes, amables, tiene las condiciones, digamos; pero el otro grupo, el grueso que es acá, el científico – humanista, son muchas, **son muchas, y no alcanzamos a educarlas a todas, no alcanzamos a pulirlas a todas (18)**, y hay mucha deserción, hay una gran deserción, porque aquí en primero medio vendrían 45 alumnas al comienzo, y a estas alturas ya tenemos 37, 38, porque se han ido, hay muchas que no toleran la disciplina, no aceptan el encierro, sufren mucho estando dentro de una sala de clases, ellas son vagabundas muchas veces, viven en las alturas del cerro donde no hay límites, caminan y caminan, no están dentro de las casa, que son muy chicas, son mediaguas, entonces están mucho en la calle, en la esquina, esa cultura de la esquina, son de ese tipo, de la patota, y se resisten, no soportan la disciplina de acá, y se van, o se embarazan, o simplemente tiene que ir a trabajar, porque no tiene plata para la micro, **aquí hay niñas con una situación económica terrible, terrible, uno las ve limpiecitas, peinaditas, con su blusa impecable, pero detrás de eso hay muchos dramas, o sea, es una cuestión así pero enorme, a nosotros nos cae encima pero un transatlántico con las niñas, pero así y todo le hacemos empeño y logramos cosas, logramos cosas, como te digo, no al cien por ciento (19)**, pero, tendría que ser un colegio más chico, no con las mil y tantas alumnas que tenemos acá, se nos escapan de las manos, se nos escapan; tal vez con un liceo más pequeño, con quinientas, seiscientas alumnas, sería mucho más factible porque hay mucho más control, mucha más dedicación, más atención, personalizada, pero cuando tú tienes masas, es complicado (20)

P: recién mencionaba el tema del reglamento del colegio, que se relaciona mucho con la educación en valores. ¿Qué otro tipo de medidas disciplinarias utiliza Ud., y de qué formas esas medidas se relacionan con la formación en valores?

R: por ejemplo aquí ellas encuentran que las medidas disciplinarias son demasiado drásticas, son terribles, para ellas son terribles, por ejemplo, cinco atrasos, una suspensión de clases, es pero atroz, o sea: “¿cómo se les ocurre, a dónde la vieron!”, exagerado total, entonces **nosotros les decimos que, bueno, estamos formando también para la vida, y en la vida uno trabaja, tiene que ser cumplidora, tiene que llegar a tiempo, si no es cumplidora la echan del trabajo, o le descuentan, o le llaman la atención, y que si ellas no aprenden a respetar, digamos, las reglas que impone una institución, como ésta, que después va a ser la oficina, la empresa, la fábrica, lo que sea, nosotros queremos que ellas estén preparadas para eso también (21)**, pero no, no lo entienden, no, encuentran que es absolutamente exagerado, aunque, por ejemplo, eh, apropiarse de las cosas ajenas, o fumar en clases, o, no, nosotros somos exagerados, o traer un pito y encenderlo: “es que no lo fumamos, lo vimos como se consumía”, medias cónicas también de repente, o sea, **traen esa cultura, esa cultura en que mienten, niegan porque las castigan salvajemente, porque, eh, digamos, nosotros aquí, las sanciones son más bien de tipo moral, pero a veces nos llegan todas moradas, apaleadas, y el garabato que usan es porque son garabateadas también, son tratadas así, muchas veces, brutalmente, por el padrastro, la madrastra, o la familia, porque son niñas rebeldes, muy rebeldes, sufren mucho porque no tienen lo que la tele muestra (22)**; entonces nosotros aquí las ganamos a puro cariño, apuro afecto, ellas también son muy afectivas, dan cariño, afecto (23), o sea, de repente nosotros cambiamos una sanción: “bueno, pero yo te voy a dar la oportunidad, ya, ya, no te voy a anotar, no te voy a sancionar, pero tú tienes que prometerme que...”, entonces **ellas ven como que uno trata de ser más cercanas a ellas, por ese lado (24)**, por ese lado, pero son muy rebeldes, muy rebeldes, han sido muy maltratadas, muy maltratadas, o sea, a penas crecen, a penas tienen seis, siete años, ya tiene que ayudar en las casas, tiene que colaborar, tienen que cumplir, digamos, ciertos roles, cuidar al hermano más chico, cocinar, y no les permiten vivir la infancia o la adolescencia como les corresponde

P: ¿qué otros aspectos de la relación profesor – alumno forman parte de esta educación en valores?

R: ¿en qué sentido?

P: me comentaba recién que a las alumnas se las ganan mucho por el lado de la afectividad, ¿qué otros aspectos de esa relación que se da entre el profesor y el alumno forma parte de lo que es educar en valores?

R: bueno, el premio, o sea, a ellas les gusta mucho que uno premie las cosas positivas, y las cobran, por ejemplo, si se ofrecen para barrer la sala: “señorita, la anotación positiva”, ellas trabajan mucho por el premio, y bueno, a mí me parece legítimo, en algunos casos a mí me parece legítimo que si ellas sacrifican, hacen un sacrificio, que, bueno, que se las premie con una anotación positiva, con un permiso, no sé, para ir a tomar agua (25), o qué se yo, aunque eso es muy estricto acá también, porque pasarían saliendo, o por ejemplo, mira vamos a hacer una exposición, una exposición de los mismos trabajos de ellas, y ellas son muy creativas, son increíblemente creativas, a parte que uno las incentiva un poquito y hacen cosas realmente estupendas, y son muy auténticas, lo que más, así, llama la atención es que son muy auténticas, eh, ya, pero se les dice: “si Uds. preparan la exposición, hacen los carteles, enmarcan los trabajos, qué se yo, bueno, les voy a poner una anotación

positiva, voy a ponerles una nota de participación”, y ellas encantadas, hacen las cosas, así, por premios (26); es que nadie parece que las premia, o sea, como que siempre están acostumbradas a mucho castigo, y entonces buscan esa gratificación, porque en un colegio particular ponte tú, tú aunque les ofrecieras una anotación positiva dicen: “no, ¿por qué po’?, no, a mí no me corresponde”, y ellas no, ellas no, son así, se pelean por hacer algo porque van a recibir un premio

P: buscan el reconocimiento...

R: **el reconocimiento, claro, y si ese reconocimiento queda por escrito, mejor (27)**, o aparece, por ejemplo, aquí hay una exposición a la salida, ¿la viste?, esa fue de un curso mío, y había que escribir cosas cómicas sobre la vida cotidiana, porque en un libro de la asignatura sale “La gotera”, entonces la escritora dice que la gotera es una persona porque cuando ella llama al gasfiter, la gotera se desaparece, y empieza así, (risas) oye pero es muy divertida, entonces yo las incentivé para que escribieran, bueno, y ¿qué pasa con el lápiz?, ¿el lápiz tiene personalidad o es un lápiz cualquiera?, o una hoja de papel, ellas hicieron sobre la silla, sobre el papel, una cosas bien buenas, bien buenas, sobre los piojos también, que a los piojos les gusta vivir en la cabeza de uno porque la cabeza está como sabrosa, con grasa, y unas cosas así terribles, que casi me desmayé cuando leía, pero son muy creativas si uno las incentiva un poquitito. Después de tantos años trabajando acá, trabajando con los adolescentes, yo me he dado cuenta que la adolescencia es una época de tanta creatividad, y de tanta imaginación, yo tengo pero, yo creo que voy a hacer un libro con los poemas, los cuentos que han escrito, a través de treinta y cuatro años de servicio mis alumnos y mis alumnas, con una creatividad increíble, y sí, ellas, después a lo mejor esa parte a uno se le muere, pero yo también me acuerdo que yo era muy creativa, y ellas inventan muchas cosas, y se imaginan muchas cosas, también se pasan a lo otro lado de la fantasía, así, ya.

P: ¿Qué actividades, metodologías y contenidos concretos utiliza para educar en valores?

R: muchos, muchos, **podemos utilizar la vida de ellas, partimos siempre, yo creo, de la parte de ellas, por ejemplo, la alegría de vivir, ya, hay una unidad en textos de Castellano que se llama “la alegría de vivir”, porque los textos vienen estructurados en base a, cómo se llama, a temáticas, también está, por ejemplo, nuestra cultura, nuestras costumbres, todo así con respecto a temáticas, según los contenidos que estamos viendo, bueno, y la temática de “la alegría de vivir”, ¿qué significa la alegría de vivir?, y quién, digamos, eh, ¿quién enseña eso?, ¿quién, cómo, cómo es la alegría de vivir?, y por ahí, digamos, enseñamos que, si somos respetuosos, si somos amables, si queremos al amigo y lo tratamos bien, y ahí vamos, con esas cosas (28), y leemos poemas, por ejemplo, hay poemas sobre la amistad, hay lecturas sobre el amor filial (29), por ejemplo, acabamos de leer “la boa”, la boa que es la historia de un charlatán que vende pomadas, pomadas en la calle, con palos blanco y todas las cosas, y está ahí en la calles, y cuando está haciendo la propaganda de las pomadas él piensa que en realidad en su casa no lo saben, que su hijo, el paga colegio particular caro para su hijo, pero su hijo no tiene idea en lo que trabaja, la familia cree que él está en una oficina, que es un, poco menos que un ejecutivo, y está ahí vendiendo las pomadas, subido arriba de una tarima, como son los charlatanes, entonces entre el gentío ve la cara de su hijo que anda con unos compañeros, y el hijo lo descubre, y la primera reacción del hijo es horror, los ojos de él, porque él, el pensamiento del padre va contando lo que va viendo el hijo, y cuando él termina, digamos, el hijo lo espera, lo espera, y los dos van caminando, uno al lado del otro sin decirse nada, pero cada uno en su mente va procesando la situación, y de pronto el hijo le dice si acaso le lleva el canasto con la boa, porque tenía una boa que se ponía al cuello para llamar la atención, y le dice que le lleva el, entonces él le ofrece llevarla en la mochila, y de repente se ponen a reír los dos, o sea, se ríe el niño y se ríe el papá, y muertos de la risa llegan a la casa abrazados y riéndose, y la gente que los ve en la calle reírse, se ríe también porque era tan contagiosa la risa, entonces eso es, digamos, el amor, el amor, y así pues, **todas las lecturas están como, como programadas para el tema, así pasamos la educación en valores (30)**.**

P: ¿cómo evalúa la formación en valores que Ud. realiza, considerando las metodologías y actividades que utiliza?

R: ¿las evaluó con nota dices tú?

P: en términos positivos, negativos

R: no, **resulta mucho, es como muy fuerte, ¿no?, muy fuerte y muy impactante para ellas, ver, digamos, situaciones como esas que las han vivido ellas, porque nosotros tenemos acá cantidades de papás o mamás comerciantes ambulantes, en la calle, o feriantes, entonces es fuerte, es fuerte la emoción, se les graba (31), y yo veo que las niñas cambian (32), además, vienen las mamás y me dicen: “señorita, sabe que yo he visto que mi hija se ha convertido...”, ayer no más vino una apoderada, y me decía: “¿no es cierto señorita que mi hija es como bien señorita, que está, ella es muy especial?” (33), o sea, sí, los cambios se producen, se producen porque uno las hace madurar, ellas maduran, maduran en los sentimientos, y están así como muy, porque es la etapa, es la edad, no es que nosotros hagamos milagros ni mucho menos, ni que esto es, digamos, gracias a nosotros, no, porque ellas tienen la sensibilidad a flor de piel, y porque ellas están en esa etapa de apertura a todo, a todo, así como están en una etapa de apertura hacia la droga, hacia lo malo, hacia lo negativo, también están en una apertura tremenda hacia lo positivo (34), entonces sí, resulta, y yo lo encuentro, a mí, yo considero que sí, que me resulta, que me resulta, no con todas, pero sí con la mayoría (35), pero es porque ellas son muy sensibles, ellas son muy emotivas, receptivas y cariñosas, cariñosas, y cuando ellas ven digamos, que el, ah, porque de repente soy yo la que leo, y entonces pongo la emoción que corresponde en cada parte, o sea, yo soy, bueno experta en literatura, entonces no me cuesta hacer eso, y le pongo emoción, ellas, leímos el otro día, la última clase, de un francés, y que relata, digamos, la, parte de la segunda guerra mundial, cuando los alemanes invaden Francia, y llegan los alemanes y dicen: “aquí no se enseña francés, se enseña alemán”, y el**

viejito que era el profesor hace su última clase, y cómo llegan a esa clase, llegan los viejos, llega el alcalde, y llega un niño que hacía constantemente la cimarra, y fue, y entonces se produce una cosa muy emocionante, si yo lo leo apenas esa parte porque a mí me emociona, y las chicas después, porque estábamos en la etapa de hacer resúmenes, bueno, cómo hacer un buen resumen, qué es lo que hay que poner, yo les di un esquema, todo, y los resúmenes eran impactantes, impactantes, entonces.

P: ya, y para terminar, ¿qué fortalezas y qué debilidades considera que poseen los contenidos, las metodologías que utiliza?

R: mira, **las debilidades son nuestras, no le sacamos el jugo al contenido, pero el contenido de por sí tiene la fortaleza que, digamos, que uno quiere encontrar, pero las debilidades son nuestras, son nuestras como profesores, nosotros no le sacamos el partido, de repente: “no, esta cuestión es fome”, y así (36)**

P: y ¿qué condiciones han facilitado u obstaculizado la implementación de todas estas actividades, estas metodologías?

R: no, no hay ninguna cosa que nos obstaculice, nosotras somos dueñas y señores de nuestra clase, nada, no nos obstaculiza nada, **nos obstaculizan nuestros prejuicios (37), nuestras fallas, nuestra falta de incentivo (38)**

P: ¿y condiciones que faciliten su implementación?

R: es que yo me las busco, yo me las tomo, me las tomo, porque si hago una obra de teatro, sí porque siempre, en **primero y segundo medio yo hago teatro, entonces uno se las busca, se las busca, todo, todo (39)**, y, a ellas les gusta mucho escribir sus propias representaciones, entonces, no, yo creo que, además que **esto que parece como nuevo en la reforma, que hay que introducir, pero si los valores han estado siempre, en las asignaturas y en el profesorado, y antes mucho más, mucho más, porque había formación, una formación valórica también en la Universidad muy grande, porque la Universidad era todo, era la lucha política, era el gremialismo, todo (40)**, todo, entonces nosotros, yo que soy profesora senescente, y yo traigo toda esa impronta, entonces, eh, no, **yo creo que me voy a ir de la educación con el mismo entusiasmo y la misma alegría con que llegué, porque es parte de mi formación, yo me formé en eso, así que, eso (41)**

P: y para terminar, ¿qué aspectos cree necesario que se deben mejorar?, dentro de todo esto de la educación en valores

R: yo creo que se están haciendo hartas cosas para mejorar, nosotros vivimos, digamos, todos lo miércoles una tarde de reflexión y de estudio, de participación en diversas, digamos, actividades, para mejorar, y bueno, siempre va a haber que mejorar, si yo el otro día le decía, estábamos en una reunión analizando, eh, “¿cómo estamos?”, se llamaba el texto, y estábamos analizando las clases, la metodología, los, eh, bueno **todo lo que se refiere a materiales, y siempre se puede mejorar, siempre, estamos bien, en general, pero podemos hacer cosas mejores (42)**

P: ¿y todas estas metodologías que utiliza, y actividades, ¿cómo las evalúa en relación a lo que plantean los OFT?

R: bueno, mira, yo te voy a decir que, fundamentalmente, **cada profesor tiene su personalidad y tiene su estilo, es decir, de acuerdo a mi estilo yo creo que lo hago bien, y que no me podrían pedir algo distinto a lo que yo no soy, y así, cada profesor tiene su estilo, o sea, dentro de su estilo cada persona hace aquello que mejor puede, eso (43)**

Entrevista N°2 Lenguaje y Comunicación Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: a ver, **desde el punto de vista de mi asignatura, tiene mucho que ver los valores, porque va en forma transversal a lo, a la asignatura misma, a las mismas materias, y eso te permite ver con mucho más amplitud cómo tú puedes entregar los valores a los jóvenes (44)**, por ejemplo, **los derechos humanos, como el derecho a la libertad (45)**, digamos, de todo, de todo, si en este minuto tú quieres, **si le estás hablando de literatura o de lírica, tú vas a tratar de buscar algunos poemas o algún texto que vaya, digamos, enmarcado a los valores (46)**, ¿no es cierto?, **al respeto (47)**, a la tolerancia (48), a la solidaridad (49), que son valores, no sé pues, a veces son adquiridos y otras veces son de forma innata digamos, eso, **yo creo que va en forma transversal con la misma asignatura (50)**

P: ¿y cuál es el rol que se le asigna al docente en lo que es la educación en valores?

R: bueno, **en este minuto, eh, yo creo que el docente tiene mucho, mucho que ver, porque hay muchos niños que están solos, en qué sentido, los padres trabajan, entonces la única persona que tienen a su lado, el referente que tienen es la profesora jefe, por ejemplo, y eso te permite llegar un poco más al alumno (51)**, porque ellos están, yo te voy a decir una cosa, **los niños están sufriendo mucha soledad en este minuto, tristeza, por el hecho mismo de que la situación también está complicada, el sistema está complicado (52)**, hay una competitividad pero enorme, en todo sentido, no solamente de la

parte laboral, sino que lo niños acá están compitiendo por una nota o están compitiendo con el otro, en todo sentido, te digo, o sea, hay un estrés (53), hay una, y si no lo conjugas con cariño, con afecto, yo creo que es complicado

P: ¿de qué forma cree Ud. que debiera educarse en valores?

R: lamentablemente nosotros tenemos tan poco tiempo para estar con los niños, suponte tú, yo como profesora jefe estoy un rato, como consejo de curso, después tengo al otro día una hora de Orientación, en la cual trato de estrujarla lo que más puedo esa hora (54), ¿no es cierto?, y a través de mi asignatura también, digamos, en ese sentido yo, lo que más me gusta abordar, digamos, lo que es en la educación en valores, es mi asignatura, yo creo que ahí yo la exploto mucho, con las lecturas, etc. (55), además que yo uso mucho el teatro, a mí me gusta el teatro, entonces ahí yo con los niños trabajo muy bien (56)

P: ¿cuáles son los contenidos que trabaja con sus alumnos, en el tema de los valores?

R: a ver, eh, el respeto, yo creo que ese es un valor, eh, que se respeten entre ellos, que no usen los apodos, que el niño respete a su compañera, que la compañera respete a su compañero (57), que se acepte a los demás por las diferencias, está bueno ya de discriminar por distintas formas, que el guatón, la guatona, la mapuche, que, ¿te fijas?, o el niño que sea más lento que el otro, que se acepten las diferentes opiniones (58), yo creo que ahí el respeto te va, te enmarca en eso, yo, además que yo trabajo mucho lo que es el género, digamos, los roles, eso (59)

P: ¿qué actividades utiliza para educar en valores, qué metodologías utiliza?

R: a ver, eh, bueno yo hago un poco teoría y después trabajo, más, hago harta teoría, y trabajo con los niños en actividades grupales (60), eh, yo saco muchas cosas del diario vivir, de los momentos actuales, cotidianos, yo creo que los valores van emergiendo de la cotidianidad (61), ahora, en mi asignatura, en Lenguaje y Comunicación, tienes una amplitud enorme para abordar cualquier tema, si tú quieres abordar, por ejemplo, el SIDA, perfectamente tienes novelas, tienes libros, tienes textos (62), puedes trabajar en debate con los chiquillos (63)

P: me decía que trabajaba con teatro también

R: o sea, yo estoy a cargo del grupo de teatro de aquí del liceo, pero además, dentro de mi asignatura yo uso mucho el teatro, que para mí es importante porque el joven ahí se expresa, el teatro es toda una expresión cultural de todo, eso (64)

P: ¿cuáles son los objetivos que Ud. persigue en el educar en valores?

R: eh, que el joven, primero, se acepte a sí mismo (65), que acepte a los demás (66), que haya un respeto (67), que ellos se hagan valer, que se hagan valer porque se van a meter en un mundo de adultos en el que es terrible, y se va a poner más terrible todavía (68), entonces yo creo que con el granito de arena que yo le pueda entregar, le va a servir para que pueda defenderse en cualquier momento de su vida, yo soy un granito de arena en un mundo terriblemente grandote, sobre todo en lo que es la globalización, yo creo que la globalización es una cuestión que te va a llevar a ser un, sobre todo en los jóvenes, un individualista, muy individualista, y yo creo que habría que globalizar, digamos, la humanidad también, estamos perdiendo eso, incluso los adultos que vivimos en una época, yo viví en una época maravillosa en mi juventud, en mi época de estudiante, donde yo era capaz de, no sé pues, de hacer muchas cosas aparte de estudiar, ahora no pues, ahora te meten en un mundo, en una máquina donde tienes que seguir la corriente, no puedes parar (69)

P: y dentro de estos objetivos, ¿cuáles son las conductas, las actitudes concretas que busca desarrollar en los alumnos?

R: bueno, que la conducta tú no puedes, porque ahí hay una conducta que se viene desde su familia ¿no?, el hogar, tú ahí, tú puedes aportar un 50%, el otro es la familia, entonces las conductas tú las puedes, no cambiarlas, pero por lo menos vas a darle una, herramientas digamos, líneas (70), si tú un niño te contesta mal es porque en su casa le contestan así, agresivo, entonces a ti también va a contestarte agresivo, pero tú de alguna manera vas a tratar de que ese niño vaya cambiando, no sé si se logrará, pero por lo menos se intenta, y yo por lo menos trato de, claro, y yo les llamo la atención, qué se yo, pero es una cuestión muy respetuosa, jamás voy a pasar a llevar a un niño, jamás, yo creo que el derecho, yo veo los derechos humanos, yo creo que aquí no se ha tomado mucho en cuenta lo que son los derechos humanos (71), imagínate que en un colegio X cualquiera te echan un alumno porque pensó diferente o porque se vistió diferente, para mí eso es, yo respeto lo que son los derechos humanos, en todo orden digamos, desde el bebé que está pidiendo la papa, que tiene un derecho a alimentarse, derecho a no abandonarlo, y un derecho de la madre mujer de desear tener un hijo, por eso estoy de acuerdo con el aborto, estoy de acuerdo con el divorcio, porque nadie lo puede tener amarrado a algún sistema digamos, ¿te fijas?, entonces, derecho a la censura, a mí me carga que me censuren, porque soy una mujer adulta, a mí no me pueden venir a decir: “no, tú no veas eso porque”, no, soy yo, no tiene por qué venir alguien a decirme lo que tengo que ver, o lo que tengo que decir, o lo que tengo que entregar, por eso te digo, yo a mis alumnos les entrego esos valores, pero sí con respeto (72), si yo le quiero decir a una profesora: “mire profesora, Ud. está equivocada, qué se yo, por esto, esto y esto otro”, pero con mucho respeto, porque hay algunos profesores que olvídate que les van a decir eso, porque no entienden eso, “tú te callas y te llamo a tu apoderado porque eres un sin respeto”, oye, y el cabro le está

diciendo la verdad, somos muy pocos, o somos muy pocas, yo te digo, yo soy una mujer feminista, o sea, feminista en qué sentido, no por una cuestión feminista esnobista o una feminista, no sé po', yo he estado en congresos de mujeres aquí, en Brasil, qué se yo, y todas las mujeres latinoamericanas, nosotras tenemos mucho que cuidar, el hogar, los niños, porque hay un pasar a llevar, sobre todo a nosotras

P: dentro de estos objetivos y conductas que se pretende desarrollar, ¿cómo evalúa Ud. el cumplimiento o no de estos propósitos?

R: ¿en cuanto a...?

P: en los alumnos

R: ah!, en los alumnos, eh, mira, yo tengo un alumno, te voy a poner ese ejemplo, tengo un alumno en primero, que tiene una hoja de vida, nosotros tenemos una hoja de vida para anotar a los alumnos, este chicoco tiene toda la hoja anotada, tiene la otra hoja, tiene como una hoja y media de puras anotaciones, y un día le digo yo, al Nicolás, le veo su cuaderno de Castellano y le digo: "Nicolás, cómo es posible que tú tengas ese cuaderno así, de Castellano sobre todo", le dije: "tú no me quieres para nada", entonces me dijo: "profe", no, yo le dije: "si tú no cambias, vas a cambiar ese cuaderno", oye, a los dos días llegó con un cuaderno nuevo, pasado con toda la materia, impecable, **un día lo saco a leer, porque nadie lo toma en cuenta, como es el niño desordenado, el niño problema, nadie lo toma en cuenta, no lo sacan a leer, no lo, entonces un día le dije: "ya Nicolás, ven a leer acá", porque es bien así, entonces el niño salió a leer y sus compañeros se empezaron a reír, y el se puso a llorar, oye, me dio una pena enorme, entonces yo le dije: "Nicolás, venga para acá", y lo abracé, yo creo que es muy poco lo que una profesora se acerca así, en una relación como bien cercana con el alumno, y yo le dije: "Nicolás, por favor, venga para acá", entonces le dije: "¿quiere salir un ratito", lo abracé, lo dejé que saliera, y le dije a una compañera que lo acompañara, y una alumna me dijo: "profesora, ¿sabe por qué, es que Ud. es la única profesora que lo toma en cuenta", y el se siente feliz en ese sentido porque todos los otros profesores lo tratan mal, entonces qué pasa, ese niño conmigo cambió, ahí cambió su conducta rebelde, transgresor, de yo no estoy ni ahí con Uds., hago lo que quiero, sin embargo él cambió su promedio de Castellano, él participa, él me hace todas las tareas, antes no me traía ni una: "es que se me olvidó", no, está preocupado, él llega: "profe, hice esto, profe", te das cuenta cómo el cariño, cómo el afecto cambia a las personas, entonces ahí yo, yo ahí tengo un ejemplo (73) digamos, pero te digo, va a llegar un consejo de disciplina y lo van a echar, porque como tiene tantas anotaciones, pero yo voy a ser una profesora que lo va a defender, decir démosle otra oportunidad, está recién en primero, por eso nosotros tenemos mucho que ver con la conducta de los niños**

P: siguiendo con el mismo tema, ¿de qué manera las medidas disciplinarias que Ud. utiliza se relacionan con la educación en valores que imparte?

R: bueno, yo soy una de las pocas profesoras que no anoto, porque pienso que el diálogo y la formación tiene mucho que ver con el cambio de los niños, o sea, y, para mí es muy difícil llegar, o sea, ya cuando ya me tienen más arriba de la coronilla, yo creo que ahí voy a llegar a anotar, yo no anoto mucho, yo, la disciplina, yo creo que el castigo, a ver, yo lo transformo en otra cosa al castigo, le doy tareas, lo involucro conmigo: "**¿tú no quieres hacer nada?, bueno, pero lo vas a hacer, porque te vas a sentir mejor, porque me vas a demostrar que tú eres más choro que yo, porque si tú eres choro yo soy chora y media, entonces hagamos una competencia, igual como hacer gallitos (74)**; nosotros aquí tuvimos un alumno también, otro ejemplo, que lo iban a echar, y yo con otra profe dijimos: "no, no, que no lo echen", estaba en teatro, oye, el teatro lo hizo cambiar, llegaba temprano al colegio, no se le olvidaban sus tareas, subió las notas, y estupendo, el cabro salió de cuarto medio acá, y va a estudiar teatro, te fijas que **uno tiene mucho que ver, porque a veces los papás, mira, a veces, en este caso, todos los papás, en este minuto hay muchos niños que viven con su mamá, viven con el papá, viven con una tía, viven con la abuelita, ahora, la familia no es una familia tradicional (75)**, pero ellos, si tú no los ayudas, si tú no los, o sea, a mí lo que más me da lata, te digo, es cuando de repente escucho a mis colegas: "que estos cabros aquí, que estos cabros allá", y no se acuerdan que están en un colegio, primero, municipalizado, colegio donde vienen niños con muchas carencias, hay de todo, en este liceo hay desde hijos de Psicólogo, como el hijo de un vendedor ambulante que está en la avenida Uruguay vendiendo sus cosas, hay de todo, entonces ese todo te permite a ti ver tu amplitud de trabajo; **yo me río en la sala, yo chacoteo con los niños en la sala, ellos me ven como una mujer común y corriente, mi clase la trato de hacer lo más acogedora posible, lo más humanizadora posible, por lo menos, a lo mejor yo tengo el mínimo de porcentaje de niños acá, pero por lo menos ese mínimo de niños que se vayan digan: "pucha, la profe de Castellano era buena onda", por último, por último, ¿te fijas? (76)**

P: me hablaba recién del afecto con los alumnos, del diálogo, ¿de qué manera forman parte de la educación en valores?

R: **para mí el afecto es lo principal (77)**, yo amo mi asignatura, y el hecho de trabajar con ellos, yo sé que a lo mejor no se están llenando de materia, cuestiones teóricas y qué se yo, pero sí trabajan en lo que es, yo les digo: "chiquillos, vamos a escribir un cuento, y ese cuento tiene esta estructura", y los chiquillos van y: "profe, ¿tema libre?", "lo que Uds. quieran, hablen del amor, de lo que Uds. quieran", y ellos se entregan, y lo hacen, yo creo que desde esa perspectiva tú vas encontrándole algo agradable para ellos también. Yo desde que estoy en este colegio siempre he tenido cursos de primero y segundo medio, bueno, he hecho clases en tercero y cuarto medio, y he hecho clases en la Universidad también, pero el peque de primero y segundo medio es como todavía niño, a pesar de que tiene 14, 15 años, ya están en la onda de la adolescencia, pero son todavía niños, y el cabro de tercero, cuarto medio ya sabe lo que quiere ya, entonces a mí me gusta, me gusta este paso de primero a segundo y después de tercero a cuarto,

porque tú les entregas con otros valores, mejor, y yo te digo, aquí hay miles de niños, y yo tengo a mi haber, a ver, son cinco de cursos, de cuarenta y tantos, son, cinco por cuatro, son como doscientos y tantos alumnos que pasan, que tengo yo, mira, yo me conformo con cincuenta que queden enchufados en lo que yo quiero, y ya con eso estoy contenta

P: ¿considera algún otro aspecto de la relación entre el profesor y el alumno que influya en la educación en valores?

R: bueno, la relación que existe con la asignatura, por ejemplo, a ver, es que yo, yo tengo una relación con el alumno con respecto a la asignatura, tengo una relación con los alumnos con respecto al teatro, con jefatura, en Orientación, te fijas, **suponte tú, los niños que tengo en teatro, soy diferente con ellos el día sábado, porque estamos en otro ámbito, te fijas, hay otro tipo de relación, suponte tú, las chiquillas, los chiquillos que están en cuarto medio, que están también en mi grupo de teatro, ya no me dicen profe, me dicen Alicia, porque yo les permití digamos, igual ellos me dicen profe, que se yo, pero hay una relación rica, amistosa, cariñosa digamos (78);** ahora, ellos reconocen la autoridad en mí, y eso no lo pasan a llevar, pero también una autoridad, a ver, ¿cómo se podría llamar la palabra autoridad con?, una autoridad acogedora digamos, yo no, no una autoridad que uno le diga: “no, eso, no, eso está malo, no, Ud. no tiene derecho”, no, o sea, hay una autoridad con, ¿cómo es la palabra?, no sé, acogedora, no sé (79)

P: ¿cómo evalúa la educación en valores que Ud. realiza, a la luz de los OFT, y considerando las actividades y metodologías que utiliza, cómo evaluaría su labor?

R: ¿cómo lo evalúo yo mi trabajo?

P: claro, en términos de positivo o negativo, etc., y considerando lo que plantea la reforma en los OFT

R: eh, yo diría que positivo (80), porque, bueno, yo no estoy muy, te voy a decir honestamente, yo no estoy muy al callo con la reforma educacional, te digo, para mí, a mí se me hizo un queso cuando recién empezamos digamos, tomar un libro que teníamos hace años que trabajábamos y después tomar otro nuevo, que es una reforma totalmente distinta, a uno le cuesta, a mí me ha costado mucho (81), pero echando a perder se aprende, o sea, yo prefiero equivocarme y no dárme las de la que sé, me equivoco pero me equivoco bien digamos, yo le digo a los chiquillos: “oh! chiquillos, me equivoqué, ya, lo vamos a hacer de otra forma”; y bueno, y evaluarlos, yo evalúo, digamos, dependiendo de los trabajos que esté con ellos (82), y me evalúo yo, al hacerlo, en forma positiva, estoy tratando de hacerlo lo más positivo posible, y que me ayude a mí también (83)

P: ¿qué fortalezas y qué debilidades poseen sus actividades, metodologías, etc.?

R: a veces mi debilidad es un poquito de material de apoyo de repente, suponte tú, si yo quiero dar un video, tengo problemas de repente porque no está la sala de video, que está malo, qué sé yo (84), entonces, qué es lo que pasa, que de repente a mí me gustaría hacer otras cosas, suponte tú, yo en esta época llevo a los niños al patio, me los llevo al escenario y ahí trabajamos con teatro, etc. (85), ¿ya?, trato de que la clase sea lo más dinámica y participativa posible, con distintas actividades, me gusta que los niños, el que está al último, que de repente es el que menos habla, me gusta que también participe, porque es re cómodo pa' uno decir: “este cabro, voy a dejar que haga cualquier cosa”, o sea, trato de hacerlo lo mejor posible (86)

P: ¿alguna otra fortaleza?

R: eh, a ver, yo me preparo a veces en cuestiones bien importantes, yo me preparo en cosas bastante, a ver, yo de repente estoy pensando en la casa y digo: “hoy día voy a hacer tal cosa con los chiquillos”, y me preparo digamos para hacer ese trabajo (87)

P: hay una preparación previa

R: claro, y llego a la sala y de repente los cabros están en otra, en otra, no quieren nada, a veces me tocan las dos últimas horas y los cabros ya no quieren nada, entonces yo, a veces ahí me aprovecho y cambio la dinámica, la cambio para que los chiquillos también no encuentren una clase monótona, aburrida (88), trato de, bueno, y ahí me voy preparando digamos

P: ¿qué condiciones han facilitado u obstaculizado la implementación de las actividades que realiza para educar en valores?

P: yo digamos

R: claro, o pueden ser externas, de los alumnos...

R: no, yo con los alumnos, y externas por supuesto también, porque, qué se yo, si yo pido permiso para salir con los niños me tienen que dar, obviamente que el aparato directivo me tiene que dar permiso, y yo por esa parte no tengo ninguna cosa que decir, a mí siempre me han apoyado en ese aspecto (89), y bueno, y yo con los chiquillos también, buscamos ahí.

P: ¿y qué cosas han obstaculizado...?

R: el tiempo, yo creo que el tiempo es el que más te limita, porque en llegar a la sala de clases, en pasar la lista, en que se sienten, que tomemos, ya se te han ido como 10 o 115 minutos, pero eso es manejable (90)

P: bueno, para finalizar, ¿qué aspectos cree Ud. que son necesarios mejorar, dentro de todo lo que es educación en valores y dentro de lo que Ud. realiza, qué aspectos se debieran mejorar?

R: a ver, eh, tener más tiempo, dedicarle un tiempo extra yo creo a poder, que todo tu trabajo pueda ser positivo con respecto a los chiquillos digamos, que ellos lo internalicen, yo creo que eso es para mí, bueno, yo creo que el tiempo es lo que más no te acompaña en este sentido (91), eso, no sé qué otra cosa puedo aportar.

P: no sé si Ud. quiere agregar algo

R: sí, eh, a ver, no sé, a mí me gustaría de repente abordar puntos más relacionados con el apoyo psicológico a los niños, a los jóvenes, porque aquí en el colegio tú cuentas con Orientadores, y no cuentas nada más, no hay un Psicopedagogo, por ejemplo, o un Asistente Social, porque hay niños de repente que tienen problemas de aprendizaje, entonces qué es lo que pasa, que cuando lo matriculan en este colegio, es un colegio Científico – Humanista, entonces te exigen que respondas como, entonces hay niños que tienen problemas de aprendizaje, y tú no puedes, si tú en una sala de clases tienes 47 niños, y tienes uno que tiene, por ejemplo, dislexia, tiene dislalia, qué se yo, no tiene de poner atención en clases, entonces tú tienes que, ¿cómo lo evalúas?, entonces aquí debería haber una Psicopedagoga, o qué se yo, para que te aporte, porque aquí nosotros no somos ni Psicopedagogos, no Orientadores, ni nada, entonces tú tienes que reaccionar o trabajar desde tu punto de vista, desde lo que tú sabes, y de repente te puedes pegar un condoro también, ¿o no?, entonces es complicado (92)

Entrevista N°3 Historia y Geografía; Educación Tecnológica Liceo N°1 de Niñas

P: ¿Cómo conciben Uds. la educación en valores?

R1: Como educador, como formadores moralmente, en el aspecto de principios, a pesar de que acá existe un, dentro de la asignatura, existe moral que hace Religión, que ver absolutamente el tema, pero fundamentalmente nosotros estamos formando personas, y lo primero son los valores, y después vienen los contenidos, no sacas nada tener alguien muy docto y no un ser integral (93)

R2: A ver, la pregunta concreta es cómo concebimos nosotros la educación en valores ¿cierto?, bueno, en realidad, eh, es un poquito difícil contestar esta pregunta porque generalmente nosotros nos ceñimos a lo que el Ministerio decide hacer, generalmente, porque sencillamente si uno se aparta y uno empieza con otra cosa, como que empieza a estar desfasado en cuanto a lo que quiere el Ministerio, y empiezan inmediatamente algunos problemas, pero en realidad los valores, o sea, yo creo que una de la labor más importante del profesor precisamente es, está ahí, en la parte valórica, porque, en realidad, los contenidos, las asignaturas posteriormente se olvidan rápido, pero es un proceso (94), yo creo que un asunto bastante difícil, enseñarlos en esta sociedad que estamos viviendo, porque nosotros estamos, como quien dice, bogando en contra de la corriente, porque los valores que están en la sociedad no tienen nada que ver muchas veces con los valores que nosotros podemos inculcar, por ejemplo, el de la solidaridad, generalmente, o sea, incluso hay contradicciones, por ejemplo, en la sociedad ve la solidaridad pero predominan otros valores, que es el individualismo, por ejemplo, eso está inmerso en todo lo que la sociedad está educando (95), y nosotros, al contrario, la solidaridad, pero, además, hay una contradicción, porque también se estimula la competencia, o sea, también nosotros, en lo que se llama el currículum oculto, estimulamos la competencia, por ejemplo, hacemos competir a quien saca mejor nota, se premia al mejor, que sé yo, etc., en vez de, entonces hay una especie de contradicción también en lo que nosotros hacemos, entre el currículum, podríamos decir, oficial y el currículum oculto (96), no sé si entiendes lo que es el currículum oculto... ya, pero yo creo que es un asunto bastante difícil, esto de los valores, porque los primeros que deben enseñar valores son la familia, y resulta que nos encontramos con anti – valores en la educación propia de la familia con la cual las alumnas llegan acá, y que se manifiestan constantemente en la sala de clases (97), entonces eso es el asunto.

P: ¿Qué importancia le atribuyen como formadores, Uds. mismos como formadores en el área de los valores?

R1: Es que en realidad los valores, yo pienso que tú los tienes que sembrar en la familia, en los niños pequeños, ya, nosotros aquí los desarrollamos, pero si ellos traen la semilla (98), ahora, si tú en tu hogar, en el hogar digamos, existen los disvalores o los contrarios, tú acá no puedes hacer mucho, porque son contradicciones diferentes, o sea, lo más cercano, lo que queda, si tú no vienes de un ambiente formador, es difícil que el niño se sienta de ahí, quizás se pueda

continuar potenciándolo o apuntándolo y resaltándolo, y muchas veces nosotros por eso mismo, eh, te digo, lo resaltamos, pero es difícil si no, la familia tira pa' otro lado (99), el nivel de donde está inserto, pero desde ya lo traen, y en enseñanza media, por lo menos aquí nosotros hacemos a enseñanza media, ya los valores ya están arraigados, ya es casi un hábito, o sea viene siendo un hábito

R2: tu preguntaste ¿cuál es la importancia no es cierto?, y yo tengo que ceñirme a tu pregunta. Yo creo que es obvia esa respuesta, o sea, todo el mundo, **no hay que ser profesor para decir que es de extraordinaria importancia, pero otra cosa es que realmente nosotros pongamos en práctica esa importancia que le asignamos a los valores, porque hay muchas dificultades desde el punto de vista estructural, estructural, precisamente para que los pongamos en práctica, realmente; de partida, nosotros estamos tres horas, cuatro horas, o cinco cuando más con un curso, y después debemos pasar al otro y al otro y al otro, y así sucesivamente, entonces es evidente que muchas veces se le da más importancia en la práctica al contenido, a las materias mismas más que al valor determinado (100), aunque en determinados ramos, como por ejemplo el mío, está inmerso en la misma enseñanza nuestra los valores (101), por ejemplo, nosotros tenemos que darle importancia a la libertad (102), y destacamos la libertad, por ejemplo, en muchos contenidos del programa, la Independencia de Chile, que sé yo, Grecia, etc. (103)**

P: ¿como de forma implícita?

R2: Claro, **en forma implícita y también en forma, eh, explícita, destacamos eso nosotros los profesores (104), la libertad (105), la democracia por ejemplo (106), que sé yo, la lucha, etc., entonces, en algunos ramos yo creo que es mucho más fácil explicitar los valores, y en otros un poco más difícil, por ejemplo en matemáticas, estoy pensando yo, no sé, pero en algunos ramos es más o menos complicado, como el profesor tiene que pasar las materias rápido (107), pero de que le damos importancia, teóricamente, claro, le damos importancia, cualquiera le da importancia.**

P: Bueno, dentro de esta conceptualización que Uds. como docentes tienen acerca de la educación en valores, hay ciertos modelos que están a la base de esta conceptualización, por ejemplo, el cómo uno concibe si el educar en valores es como inculcar ciertos valores, inculcar valores cristianos, o desarrollar más la habilidad de la crítica o del discernimiento frente a lo bueno o lo malo, ¿cómo lo perciben Uds.?

R2: A ver, yo creo que en esta sociedad en que estamos, evidentemente que los valores cristianos son los más relevantes, y evidentemente que están en, más o menos, dentro de la sociedad misma, está la cosa del cristianismo, pero muchas veces, como digo yo, existe la contradicción, los antivalores, o sea, está lo opuesto, entonces hay mucha contradicción en cuanto a eso (108); ahora, eh, depende mucho del profesor, en cuanto a esto de la, de qué valor específicamente va a hacer énfasis, por ejemplo yo le doy énfasis al espíritu crítico, ¿entiende?, entonces ahí más bien depende del profesor (109).

P: Y en el caso de Uds., ¿qué valores son más fundamentales?

R2: Para mí, fundamentalmente, del punto de vista mío, los fundamentales son esos, los que yo estaba diciendo, en este caso, por ejemplo, yo creo que dentro de, por ejemplo, **si vemos al alumno propiamente tal, lo que más, para mí, desde el punto de vista, debe desarrollarse, es el espíritu crítico, pero también tiene que ir acompañado un espíritu crítico pero con fundamentos, y eso es lo que no tiene el alumno generalmente, o sea, generalmente critica pero sin fundamentos su crítica, entonces lo que yo hago, por lo menos, énfasis es que tiene que haber un fundamento para criticar, porque de otra manera no tiene fundamento para criticar (110), un ejemplo, hace poco yo estaba hablando de cómo la mujer puede luchar por conquistar una serie de derechos, desde el siglo XIX en adelante, una serie de derechos podía conquistar y conquistó, por ejemplo, el derecho a voto, que yo creo que nos da, "Uds., ¿quién tiene dieciocho años?", varias levantaban los brazos, "y ¿están inscritas?, ¿está inscrita?", "no", no estaba inscrita, "¿te vas a inscribir?", "no, no quiero", "mira, por esto lucharon las mujeres"; y ¿Uds. están inscritas?, no están inscritas, y están hablando de valores ¿viste?, o sea hay contradicciones ¿te das cuenta?, Uds. están haciendo un análisis, o sea un seminario sobre los valores y evidentemente hay una contradicción en Uds., porque se dejan llevar por la sociedad, ¿te das cuenta?, es decir, si las mujeres han luchado por adquirir ese derecho, ¿por qué Uds. no están inscritas?, ¿me entienden?, entonces los fundamentos que me dan es "que no, que los políticos", o sea, "¿qué es lo que es política?" les digo, "¿qué es lo que es política?, no tiene idea lo que es política", ¿entiende?, entonces, tengo que enseñar lo que es política, pero ahí ya empiezo a aburrirme ¿entiende?, entonces, **uno como profesor se empieza a dar cuenta que está luchando contra un monstruo, que es la sociedad, que tiene anti - valores acerca de los valores que uno quiere enseñar (111) ¿te das cuenta?, a mí lo que me interesa es el desarrollo de la personalidad (112), entonces, qué es lo que hago para desarrollar la personalidad de la alumna, "venga aquí adelante a explicar una materia determinada", una disertación (113); lo que menos quieren es disertar, entonces, evidentemente, no se puede desarrollar la personalidad ahí pues, o sea, no es la única forma de desarrollar la personalidad ¿entiendes?, pero es una forma importante que se puede utilizar, entonces hay bastantes problemas, como quien dice, para desarrollar los valores (114), que están implícitos en, por lo menos, en muchos aspectos de mi asignatura (115), ¿entiende?; y ahí tiene Uds., Uds. son un ejemplo de cómo no, eh, los valores, muchas veces, no se llevan a cabo.****

P: Y ¿en su caso?

R1: yo, en realidad, es que, es como personal, **para mí la veracidad los alumnos debieran tenerla (116), que lo que dicen con lo que hacen debe ser concordante, ya, porque de repente al profesor te dicen alguna cosa y tú sabes que al lado, a la compañera de al lado le van a decir otra, entonces, eso para mí es principal (117);** lo que desarrollo mucho es, yo trabajo en, generalmente **mi método de trabajo, digamos, después de la reforma, es en base al trabajo grupal, el trabajo colaborativo (118); dentro de los grupos, la tolerancia (119),** que no existe acá, o sea, en ninguna parte, una persona que piensa distinto de tú, eh, va a quedar como enemiga, entonces esos son valores que son difíciles de trabajar, ya, como decía el colega, a colaborar, a ser solidario, ya, hay, pero no en las cosas, como, críticas constructivas, si tú piensas diferente al otro es difícil aceptarlo, entonces esas para mí son fundamentales para tener dentro de una clase, de un curso digamos, un ambiente favorable para poder realizar cualquier cosa; no sé si te contesté.

P: Sí, sí. Bueno, Uds. me contaban más o menos cómo educar en valores, ¿de qué manera traspasan esto en el aula, con los alumnos, o sea, qué metodologías concretas utilizan, o actividades para formar en valores?

R1: mira, yo creo que yo, como te contesté un poquito esa pregunta, o sea, yo, mi estrategia es...

P: el trabajo en equipo

R1: claro, **en base al trabajo grupal (120),** y es ahí donde se presenta el mayor problema, porque es difícil, digamos, manejar grupos, ya, y entre los grupos se van dando conflictos, o sea, hay una cosa que no es tan fácil, es más fácil trabajar de a uno, de forma individual, porque a las personas les cuesta aceptar al otro, o sea, son cosas como bien complicadas

P: Y ¿en su caso?

R2: yo, en primer lugar, yo no lo hago, no empiezo a decir "mire, voy a enseñar tal valor", sino que, sencillamente, en el mismo contexto de la clase, y de lo que se está analizando, aparece el valor, eh, no es, por lo tanto, como te decía yo en el ejemplo anterior, no se trata de que la alumna, "mire, voy a hablar de, qué sé yo, del valor de ser responsable políticamente", por ejemplo; no, sino que se va, en el contexto mismo de la clase va apareciendo el valor determinado (121), en este caso, por ejemplo, la tolerancia (122), la tolerancia yo no la trato de decir "mire, seamos tolerantes hermanos", una cosa así, sino que, por ejemplo, en el tema, en cualquier tema, por ejemplo, en el tema de la segunda guerra mundial, donde aparece ahí el asunto de los Judíos, el pueblo de los judíos, entonces evidentemente que la alumna se va a ir dando cuenta, o sea, tiene que, necesariamente ella inferir, llegar a la conclusión, no, no se trata de que nosotros andemos que, sacándole las conclusiones nosotros, ¿me entiende? (123), de esa manera va desarrollando también su espíritu crítico, su, el análisis de textos, etc. (124), entonces todas esas cosas van apareciendo en el mismo texto, y evidentemente nosotros también hacemos, o sea, la misma reforma recomienda mucho el trabajo grupal (125), que la clase no sea solamente expositiva, sino que también la misma alumna vaya investigando, el espíritu de investigación (126), qué sé yo, etc., entonces todo eso está dentro de lo que se debe hacer actualmente, pero, aquí, una crítica a la reforma es que esto lo presenta como algo novedoso y resulta que desde siempre se está haciendo, lo que pasa es que lo nombran con otros nombres no más, con otra terminología, y yo creo que los profesores de Uds., Uds. no son producto de esta reforma actual, son producto de reformas anteriores, yo creo que también les enseñaron valores, y lo hicieron más o menos de la misma forma que lo estoy analizando yo; claro, porque de otra manera seríamos todos sin valores, todo el mundo sería sin valores (127), tenemos valores, evidentemente la familia es el principal formador, pero también nosotros, somos formadores (128) pero, claro, más bien, claro, y no de una manera así "vamos a estudiar los valores", porque una vez nosotros, en otro establecimiento, hicimos algo parecido, "vamos a hablar de la democracia", entonces todos los profesores nos pusimos de acuerdo en hablar de la democracia, cuando la democracia estaba más o menos no más, hicimos seminarios, qué sé yo, reuniones, total que los cabros se cabrearón de la democracia, en todo les metíamos la democracia, entonces más que en algo positivo fue algo medio negativo, ya, pero, en general va saliendo de acuerdo con el curso, y va saliendo de acuerdo, muchas veces uno lo planifica, pero la realidad curso impone cambios, qué sé yo, entonces uno va, sobre la marcha va haciendo los ajustes y los cambios (129), pero como te digo, yo, fundamentalmente, está en las actividades que tú realizas y, eh, implícitamente en las materias, en los contenidos, por lo menos en mi caso (130)

R1: Tal cual como dice el colega, o sea, nosotros realmente no damos definición, ya, sino que vas reforzando lo que va saliendo en el minuto; tú planteas tu clase, tú planificas tu clase, con contenidos de acuerdo a la unidad que vas pasando, y paralelamente a eso vas reforzando los buenos hábitos, lo que vas viendo, lo que vas viviendo (131), no es necesario que las niñas sepan la distinción, pero sí saben a qué apuntan, entonces son dos cosas, dos conceptos, una clase puede dar para mucho, en cuanto a valores, o sea, no es necesario que tú digas, tú resaltas una cosa que sea positiva o que se preocupó de algo, eso es una cosa como ejemplificado para alguien, o sea, es más, es mejor eso, que las niñas han visto, que han vivido, a una cosa teórica que tú te vas una, filosóficamente hablando de un valor, entonces, eso les queda mucho más (132)

P: ¿De qué forma o de qué manera las medidas disciplinarias que Uds. utilizan se relaciona con la formación valórica que Uds. imparten a sus alumnas?

R1: Qué medidas, buena pregunta, excelente pregunta, excelente, las medidas disciplinarias con los valores, las medidas disciplinarias son, realmente son...

P: ¿qué tipo de medidas utilizan, coercitivas, no coercitivas?

R2: sí, sí, **en la práctica, coercitivas, además, el reglamento nuestro, el reglamento, que está en la libreta de comunicaciones, y ahí en el reglamento está lo que tiene que hacer la alumna y lo que no tiene que hacer, fundamentalmente lo que no tiene que hacer (133)**, no esto, no esto, no esto otro...

R1: lo mismo que las leyes, o sea...

R2: es como el decálogo, “no desearás la mujer de tu prójimo”, yo a las niñas les digo: “no deseará el hombre de tu prójimo”. Entonces, **en general, nuestra, nuestro accionar, fundamentalmente es coercitivo, sí, coercitivo, fundamentalmente (134)**

P: ¿Ud. está de acuerdo con eso?

R1: de todas maneras, o sea, digamos, la sociedad es así, o sea, lo mismo que nosotros, o sea, digamos, el liceo es un reflejo de la sociedad en que estamos insertos, es decir, tú sacas una ley, o sea, imagínate, sería una selva, ya, por lo tanto, yo, no sé, yo creo que debiéramos tratar, buscar una instancia de...

R2: no, sí lo hemos tratado, lo hemos tratado en reuniones, qué se yo, cada, si todos los años se estudia el reglamento y se estudia qué medidas disciplinarias meter o sacar pero es coercitivo, generalmente es coercitiva y es muy, yo diría que es rígida la cosa, y las alumnas como que están acostumbradas, ya desde la casa, a que, a entender a través de la coerción, a entender; es decir, por ejemplo una alumna que llegue atrasada, hay medidas coercitivas, o sea, tantos atrasos, suspendida por ejemplo, o, no me acuerdo qué es lo que están tomando pero, hay muchas suspendidas, hay muchas alumnas suspendidas, por atraso, por ejemplo, o porque no trae, eh, el uniforme como corresponde, eh, si se pinta mucho, también, a pesar de que yo no estoy de acuerdo con esa medida, pero aquí la impusieron, qué se yo, es decir, eh, **hay muchas medidas coercitivas en el aspecto formal de la presentación de la alumna, como también del actuar de la alumna dentro de la sala de clases, eh, pero hay que estar dentro de una sala de clases para entender por qué razón se tiene que aplicar medidas coercitivas, ya, y estamos hablando de la, del desarrollo de la personalidad, supónte tú, es un valor, pero si hay una alumna con demasiada, con demasiada personalidad, y que muchas veces es demasiado inquieta, eso molesta a la clase, mejor dicho molesta al profesor que está ahí, ¿entiendes?, entonces, viene la medida (135)**; el problema está en que muchas alumnas, y muchos alumnos también, es que yo estoy hablando porque trabajo en otro establecimiento más, creen, o sea, no saben adecuarse a las circunstancias, es decir, eh, si quiere demostrar, si quiere cierto grado de confianza con el profesor, eh, cree que cuando un profesor da confianza, entran en la patudez, o sea, y eso ocurre a todo nivel, no solamente aquí en el liceo; hay como una patudez, o sea, demasiada confianza, entienden libertad por libertinaje ¿entiendes?, libertinaje, entonces eso, **evidentemente que aquí se debe enseñar libertad, se debe establecer, pero dentro de determinados límites, y esos límites están marcados muchas veces por la coerción, me paso de acá, bueno, se aplica una sanción (136)**; evidentemente que también hay sanciones que no, realmente no ayudan, nada, o sea, yo las he considerado muy, demasiado tontas, por ejemplo, preocuparse de que si la chiquilla se pintó un poquito, a mí no me interesa eso, o sea, incluso se ven mejor, si quieren verse bien (137)

R1: según la opinión de él

R2: según la opinión mía, claro, igual que el tamaño, eh, donde llegue la falda del uniforme, ya, hay alumnas que les gusta bien arriba la falda; por mí está bien, pero resulta que hay otras colegas que dicen que no, que tiene que estar ahí, en la rodilla, un poquita más arriba de la rodilla, son puntos de vista distintos. Pero yo lo doy como ejemplo no más, para que vean que hay ciertas medidas que realmente, no es esa, pero hay otras que son más o menos así, que no, en realidad están como demás en estos tiempos

P: Y las que Uds. utilizan en el aula, por ejemplo, en las clases, ¿de qué manera esas medidas que utilizan se relacionan con la formación en valores que Uds. imparten?

R2: **yo creo que depende del profesor y del manejo del curso que tenga el profesor (138)**

R1: claro, supónte en ese caso sería, por ejemplo, uno de los valores que se pasa a llevar dentro de la sala, ya, o **si tú tomas medidas coercitivas, podría ser perfectamente, expulsar una niña de la sala, por decirte algo, ahí estás castigando a lo mejor un disvalor, o una grosería, o quizás llamemos una falta de respeto, porque todo va unido, o sea, son muchos los valores, junto con la libertad va el respeto, o sea, todo tiene su medida y su lugar, pero a la vez que tú estás castigando, estás reforzando al resto en lo que tenemos que hacer, por dónde vamos, cuál es la manera de comportarnos, entonces, una cosa no excluye a la otra, ambas se complementan de alguna forma (139)**

R2: yo creo que también **depende mucho del manejo de curso que tenga el profesor; hay profesores que son más abiertos, otros más cerrados, hay distinto profesores, no todos somos iguales, y eso es lo rico, que no todos seamos iguales, el problema está en que las alumnas muchas veces se pierden, porque este profesor te pide esta cosa y el otro no, entonces**

empieza a perderse, entonces, bueno, el problema es que la alumna tiene que entender que somos de distintas personalidades (140), ya; ahora, en cuanto a mí, personalmente, yo castigo ya cuando ya me llegan hasta más arriba del pelo, ya, ahí castigo, pero, generalmente, el castigo es muchas veces anotaciones, pero yo creo que las cabras se ríen de las anotaciones, así que no sirve de nada anotar (141)

R1: mira, a eso quería llegar yo...

R2: más la anotación es como, o sea es el diario de vida de las alumnas, una cosa así, claro, si es una cosa grave, grave, ahí ya son otras las medidas, pero las cosas graves a mí, en este establecimiento no son muchas, no hay cosas muy graves, las faltas más recurrentes son de la chiquilla que llegó atrasada, qué se yo, o se ríe a carcajadas dentro de la clase cuando debía estar en otra situación.

P: De acuerdo a su propia percepción ¿qué otros aspectos de la relación entre el profesor y el alumno son elementos constitutivos de esta formación valórica?, ¿qué aspectos de la relación que establecen Uds. como profesores con sus alumnos forman parte de la formación valórica que Uds. están impartiendo?. O sea, si Uds. basan su relación en el respeto, en la confianza, ¿qué aspectos de esa relación influyen en los valores que Uds. le están entregando a los alumnos?

R1: mira, en las oportunidades que tú le des al alumno, en la cercanía que tú, que te sientas cercana, o sea, tampoco ser, bueno que ya no se usa en realidad, pero la mayoría somos iguales, o sea, yo creo que hay una cercanía (142), una confianza dentro de, bueno dentro de los marcos de respeto que hay entre un alumno y el profesor; es que a lo mejor la alumna te tiene más confianza, y tú puedes preguntarle sobre ciertas dudas, ciertos problemas, pero también eso es individual, no todos somos iguales (143)

R2: la idea que prima es que haya una mayor cercanía con los alumnos en general, que el profesor no sea el profesor que está arriba, claro hay que terminar con la, o sea, a ver, hasta hace unos diez años atrás, a lo mejor más, o menos, la educación era fiel reflejo de la sociedad en la cual estábamos, una sociedad autoritaria, o sea, una educación totalmente autoritaria, y evidentemente muy castigadores y esas cosas por el estilo; muchos resabios de ese autoritarismo queda, pero están cambiando (144), es decir, se trata de que actualmente el profesor tenga una relación más afectiva con los alumnos; todo eso viene del libro ese "La Inteligencia Emocional", una mayor relación afectiva con las alumnas y los alumnos (145), pero una relación afectiva basada en el respeto (146), que es un valor importante que tiende a perderse en esta sociedad; ahora, como yo le decía, muchas alumnas, cuando se les entrega mucha confianza y hay afectividad al respecto, no entienden, tal vez porque, y muchas veces ocurre, porque en su casa no tienen afectividad, por lo tanto no están acostumbradas a esa afectividad, nosotros atendemos a una población bastante, con un nivel socioeconómico bastante bajo, entonces aquí hay muchas familias muy, eh, que no, disgregadas, separadas, muchas madres solteras que educan a sus hijas, ¿me entienden?, entonces, hay una gran cantidad de problemas propios del sector al cual nosotros atendemos (147), entonces, muchas veces no entienden esto de la afectividad, no entienden esto de la confianza, y por lo tanto se suben por el chorro, pero el asunto es que, eh, tratamos de, por lo menos yo trato de tener una relación afectiva con las alumnas, y por lo tanto, eh, ver los valores (148), ahora, no solamente dentro de la sala de clases, fuera de la sala de clases hay una mayor libertad en cuanto a eso, a ese aspecto, respecto a la cercanía con las alumnas, no de autoridad muy marcada frente a ellas (149). Qué valores uno transmite ahí, los valores que uno posee, o sea, sin estar, como te decía: "no, no hagas esto", sino que, fundamentalmente, cuando tú conversas con alguien, tú eres íntegra, no, no, no tienes los valores por aquí, y por acá los otros ¿me entiende?, sino que es íntegra la cosa, tú te, tu persona refleja lo que eres, y refleja también por supuesto tus valores, ya, entonces en eso, en ese aspecto yo creo que uno, al entrar en contacto con las alumnas en este otro aspecto, el aspecto de la afectividad, el aspecto de la sala de clases, cómo tú te manifiestas, estás demostrando tus valores, si no aceptas ciertas cosas, o aceptas otras (150)

R1: es darles la confianza, y ellas saben perfectamente el límite, ellas, las de básica a lo mejor no, pero por lo menos las de media ya saben el límite entre la confianza y la patudez, o sea, ellas manejan eso muy bien (151); ahora, tal cual decía el colega, yo creo que la parte más importante es del profesor, es ser uno, o sea, entre el decir y el hacer tiene que ser lo mismo, o sea, totalmente una concordancia, que no te, tú misma estés diciendo algo y, digamos, por hacer o dar un consejo, y hacer otra cosa, o sea, tienen que ir las dos cosas juntas, tú dar el consejo y a la vez ser (152)

P: ¿Qué actitudes y qué conductas concretas Uds. pretenden desarrollar en las alumnas?

R1: todo lo bueno, obviamente, ahora si se van para otro lado es propio de la sociedad que se escapa, puede que ellas también, en realidad uno es como más, yo, no sé, yo me encuentro más transparente, ser y hacer, las alumnas tú, pueden estar diciendo tú "sí, sí, sí, sí", y te das vuelta a la pizarra y ya no es lo mismo, ya, entonces, en ellas hay una dualidad, entonces, ahí va...

R2: a ver, ¿qué es lo que entiendes tú por conducta?

P: conducta, eh, el comportamiento que ellas deben desarrollar

R2: deben

P: claro, o que Uds. pretenden desarrollar en ellas, desde la perspectiva de Uds. como profesores

R2: o sea ¿qué diferencia tendría con los valores?

P: porque el valor, claro, el valor tiene una, es un concepto abstracto, ¿cierto?, y que se expresa en una conducta concreta

R2: es que de eso estamos hablando, de conductas, porque uno observa conductas, no observa el valor, observa la conducta que refleja el valor determinado

P: claro, es que, por ejemplo, un ejemplo puede ser, me interesa desarrollar la solidaridad como valor en las alumnas, y eso se expresa en el compañerismo, ayudar a un compañero, esas ya son conductas más concretas; a eso iba referido la pregunta

R2: pero en el fondo es casi lo mismo, por eso que te preguntaba cuál era la diferencia

P: ya, ¿cómo pretenden evaluar el propósito de Uds. de desarrollar valores en sus alumnas?

R2: o sea, ¿cómo me evaluó yo mismo entonces?

P: cómo evalúan Uds. el propósito, si se logra o no se logra

R1: claro, **viendo el cambio, o sea, si es positivo, si ellas tienen una conducta negativa, viendo el cambio (153); y a veces se logra, por un corto tiempo, pero después no sé qué pasa (154)**

R2: a ver, en la libreta de comunicaciones de las alumnas, no, no en la libreta de comunicaciones, **en la libreta de informe, el informe de notas va con un informe de personalidad, y en ese informe de personalidad van las conductas que uno observa y quiere evaluar, se evalúa, se evalúa con una escala (155) de logrado, no, no es de logrado, ¿cómo se llama?**

R1: con una escala así como de “S”

R2: **la escala es “algunas veces”, “siempre”, esa escala, que Uds. tienen que haberla tenido, entonces, de esa manera se evalúan las conductas que uno ha observado (156); ahora, muchas veces las conductas las observas y haces las observaciones en el libro de clases, en el libro de clases uno pone ahí, qué sé yo, “alumna irrespetuosa”, lo que sea (157), pero la, claro, o sea, lo más relevante, o sea, lo más, podríamos decir, explícito, está en ese informe de personalidad; ¿qué es lo que se evalúa en ese informe de personalidad?, la puntualidad, la asistencia, eh, si la alumna se compromete con el establecimiento, que cumpla con sus tareas, que es honesta, etc., entonces eso es lo que uno va evaluando con las alumnas (158); posteriormente se hace una reunión en la cual el profesor jefe entrega una pauta de lo que él ha evaluado, porque él muchas veces, el que está más capacitado para hacer ese tipo de evaluación es el profesor jefe, y después uno opina sobre esa alumna, generalmente, siempre se está opinando, uno siempre está opinando, ya sea en forma oficial, como en forma extra – oficial, tú asistes a una sala de profesores, y te vas a dar cuenta que muchas de las conversaciones son sobre las alumnas, “esta alumna que es buena” o “esta que es mala”, ¿me entiendes?, o sea, se evalúa constantemente, aunque no en forma bien metódica ¿me entiendes? de una manera, qué sé yo, o sea, **no existe en estos momentos una, una pauta de evaluación, podríamos decir, semanal o diaria, en la cual uno pueda estar observando la conducta que quiere evaluar (159);** pero como te digo yo, muchas veces está implícito en la materia misma, entonces ¿cómo se evalúa esas partes?, se evalúa una prueba, por ejemplo, entonces en la prueba yo ahí veo si entendió o no entendió la alumna, si comprendió o no comprendió, pero lo otro, lo habitual, lo que ocurre en la sala de clases, uno en general lo está observando y, lo está generalmente llamando la atención, si corresponde, o sencillamente le está diciendo a la alumna: “sí, está bien”, “te felicito”, qué sé yo, **aunque muchas veces tendemos más bien a destacar lo malo de la alumna que lo bueno, generalmente, aunque se pierde a tratar de evaluar lo bueno, lo positivo, a destacar lo positivo, pero generalmente se destaca lo negativo, pero se está tendiendo, poco a poco, yo creo que también, a destacar lo positivo, la prueba está en que, si tú viste ahí los vidrios, a la entrada, ahí hay un cuadro de honor, para el rendimiento, y está la mejor puntualidad, ahí se está destacando, por lo menos, algo positivo de las alumnas (160)****

R1: claro, lo negativo, en general, como dice el colega, tú lo destacas, destacas lo negativo, y el objetivo es que la alumna cambie lo negativo, entonces de repente se espera mucho, la niña no, no demuestra el cambio, entonces ahí yo creo que falta algo

P: ¿Qué fortalezas y qué debilidades Uds. perciben con respecto a la implementación que hacen, tanto de las actividades como de los contenidos y metodologías que utilizan en el ámbito de la formación en valores que Uds. están impartiendo a sus alumnas?

R1: ¿cómo fue la primera parte?

P: ¿qué fortalezas y qué debilidades consideran Uds. en su actuar como formadores en valores?, considerando las actividades y metodologías que utilizan

R2: a ver, yo siempre, voy a tratar de hacer la distinción, ¿me evaluó yo o evaluó el trabajo que realizan las alumnas?

P: Ustedes

R2: cómo me evaluó yo, en cuanto a debilidades y fortalezas

P: claro, y las actividades que realizan, etc.

R2: a ver, qué fortalezas tengo yo en la cuestión de los valores, hartas, mira, **a mí la experiencia me ha entregado mucho, o sea, yo creo que la principal fortaleza, mía por lo menos, es la experiencia, cuando yo partí era súper inexperto, qué sé yo, cometí errores que, desde la perspectiva actual cometía, como profesor nuevo, bueno, pero yo creo que uno va aprendiendo mucho, tanto de la asignatura mía como del actuar como profesor a través de la experiencia, porque en la Universidad te enseñan lo teórico pero no lo práctico, y lo práctico está con el curso, entonces uno, en la medida, incluso los cursos de perfeccionamiento tampoco sirven para esto, porque no hay ningún curso de perfeccionamiento en cuanto a valores, entonces, yo creo que la principal fortaleza es esa, muchas veces el mismo, la misma persona que ya tiene una buena formación, valórica por lo menos, y también la experiencia, yo creo que en cuanto a experiencia, he adquirido bastante experiencia, y me ha servido en esto, entonces, para mí, la principal fortaleza es esa, la experiencia (161); y la debilidad, es que yo soy muy débil, a ver, **debilidad, es que, no sé, yo creo que la, que choco mucho con esta sociedad yo creo, no estoy conforme con esta sociedad, esa es mi principal debilidad, tal vez, y a lo mejor fortaleza, no me gusta esta sociedad, y no me gusta las alumnas como viene llegando, el tipo de alumna que viene llegando, encuentro que hay demasiada, qué sé yo, demasiada, no frescura, diría yo, vulgaridad, muy vulgares son las alumnas, muy vulgares, entonces eso me molesta, realmente me molesta, yo creo que ya estoy viejo ya, y eso me molesta mucho, entonces no, eh, pero yo entiendo, yo entiendo a las alumnas, las entiendo en el sentido de que no tiene perspectiva aquí, van a salir de cuarto medio y van a tener que ir a trabajar a un supermercado, y eso, entonces, qué sentido tienen las alumnas en este momento para estudiar y sacarse buenas notas, si actualmente muchas alumnas lo único que quieren es el cuatro, lo único que quieren es salir con el título de egresadas de enseñanza media, y punto, la mayoría de aquí, entonces uno cree que está, cómo se llama, dando la hora, entonces eso para mí es la principal debilidad, mía, que me molesto mucho con esta realidad (162)****

P: ¿y fortalezas y debilidades en cuanto a las actividades y metodologías?

R2: en cuanto a las metodologías, bueno, yo creo que, como te digo yo, eh, son, **en cuanto a valores, son valores que están, chocan con esta sociedad, chocan, chocan, son contrarios, contrarios, ¿qué valoriza esta sociedad?, primero, el éxito, pero el éxito a través de, qué sé yo, de lo fácil, no de lo difícil, no del esfuerzo, sino que de lo fácil (163), ¿a qué mujer valoriza esta sociedad?, a la gueisha, ¿quién es la gueisha?, ya, entonces, eh, evidentemente que yo creo que ahí choca, entonces, uno puede desarrollar la mejor actividad, la mejor, por ejemplo, el tema de la segunda guerra mundial, claro, ahí están todos los valores, la libertad, una serie de cosas... (cambio de lado del cassette).**

R1: ...si no evaluás, no lo hacen, siempre has evaluado, ahora, con la nota, con concepto, cómo.

R2: tú les dices: "mire, esta actividad no va a llevar nota", no lo hacen, lo hace un grupito, chico, o si tú les dices: "mire, la semana, ¿quién es la semana?", no hay semana, hay que borrar la pizarra: "yo lo hago, pero me coloca una anotación positiva"; ¿por qué hacen eso?, porque han aprendido que en esta sociedad, más bien, obtener algo, obtener algo a cambio, sino no lo hacen, no lo hace porque sí

P: ¿Qué condiciones facilitan u obstaculizan el educar en valores?

R1: obstaculiza, o sea, **facilita, digamos, si las niñas vienen de un hogar bien constituido, o sea, lo ideal, un hogar bien constituido, donde sea todo armonía, ideal, así la alumna, no tienes que hacer nada, o sea, realmente, desarrollarla un poco más (164), no hacia el egoísmo, porque ella no va a tener problemas, posiblemente, de notas, de anotaciones, entonces lo que uno tiene que desarrollar es que sea solidaria con sus conocimientos, que ayude a otras compañeras, ese tipo de...**

R2: **sí, sí, se nota, la alumna se nota inmediatamente, hay alumnas que son súper ordenaditas, qué sé yo, el cuaderno ordenado, toma apuntes, trabaja en clases, qué sé yo, es respetuosa, te da las gracias, una cosa así, pero se nota, tú vas a un curso y lo vas a notar, ahí realmente te vas a dar cuenta quiénes son las alumnas responsables y quiénes no, así a simple vista; ahora, eso, yo creo que, claro, la formación que traen es una de las fortalezas (165), eh, lo otro es el conjunto de alumnas que existen, es decir, también el grupo hace mucho; hay grupos de alumnas que inmediatamente la alumna que empieza a tontear, ellas mismas la paran, se nota al tiro, hay cursos buenos, cursos malos, cursos mediocres (166); esas serían, yo creo que las principales fortalezas, además, las niñas viene con una base valórica de la familia, y eso ayuda a veces bastante (167)**

P: ¿y lo que pueda obstaculizar su trabajo?

R2: precisamente lo otro, lo contrario, es decir, que la alumna, o sea, la familia, el grupo de compañeras, que vengan con disvalores (168), y como te digo yo, mucho también de la estructura misma, de la organización en que está este sistema escolar; no estoy hablando del liceo, sino que del sistema escolar, el sistema escolar, yo encuentro que la reforma lo ha hecho, no ha entrado, no le ha hincado el diente a la estructura, a la estructura organizacional que existe, ya, hay muchas cosas aquí que atentan en contra, y la reforma se ha preocupado de otras cosas que más bien hacen más difícil el trabajo, porque son muchas las exigencias (169)

P: ¿cómo qué por ejemplo?

R2: directores que no sirven para nada, muchos directores, no estoy hablando de este director, pero muchos directores son verdaderos dictadores, “dictadorcillos”, además que son vitalicios, si los directores son vitalicios, estamos en un régimen democrático y son vitalicios; también nosotros mismos como profesores, es decir, el profesor no puede abstraerse de ser un ser humano, no puede abstraerse, es decir, uno tiene que tener un trato digno de la sociedad, como sueldos mejores, no lo tenemos, a pesar de que el Presidente dijo que ganábamos \$620.000 mensuales, que es una mentira del porte de un buque, y así sucesivamente, entonces, no, esta es una carrera difícil, igual que la de Uds., es muy difícil, y yo creo que una debilidad que tenemos es que los cursos que tenemos de perfeccionamiento son malísimos, y, por ejemplo, no hay nada de psicología en los cursos de perfeccionamiento, no hay ningún curso de perfeccionamiento que diga: “curso de psicología”; en la psicología que yo aprendí en la Universidad era pero malísima, malísima, no sé cómo será actualmente, pero mala, no había nada práctico, pura cuestión teórica, y bien malacatosa, esa es una debilidad (170), por ejemplo, otra debilidad es el asunto de la sexualidad, si nosotros no tratamos, o sea, tenemos que ver mucho con las alumnas en estos aspectos, pero resulta que no recibimos ninguna formación sobre sexualidad, no hay ningún curso de perfeccionamiento sobre eso (171), nada, nosotros estamos tratando con personas, y realmente falta mucho de una psicología real, de acuerdo con casos reales, no teoría, estamos, yo estoy harto de la teoría

P: entonces, dentro de lo que me están comentando, ¿esto sería un aspecto que debiera mejorarse?

R2: evidentemente, cursos mejores de perfeccionamiento, de acuerdo con la realidad que tenemos (172), segundo, yo creo que hacen falta cursos a los profesores en sexualidad, ya que tenemos tanta niña que se embaraza (173), qué se yo, y cursos de psicología (174)

P: Y ¿qué otros aspectos creen Uds. que debieran mejorarse en lo que es educar en valores?

R2: todo, debe mejorarse todo

P: pero lo más prioritario

R1: la sociedad y la familia, pero yo creo que lo fundamental es la familia, yo creo que de ahí, en realidad, es que es todo un ciclo, o sea, si pensai en la familia, la familia la constituyen los jóvenes, entonces, dónde paramos ese, pero en realidad el matrimonio, partamos de ahí, como base fundamental para formar la familia y de ahí la familia

R2: ¿por qué el matrimonio?, si la mujer puede tener una pareja y hacer una familia sin necesidad de estar casados

R1: ve, ahí partimos mal, no hay responsabilidad

R2: por qué pues!

P: o sea, los mejoramientos que debieran hacerse son más a nivel macro que micro

R2: las dos cosas

P: ya, y a nivel micro, ¿qué aspectos debieran mejorarse?

R2: lo más chico, en este caso, a nivel de liceo en este caso, yo creo que...

R1: es que el liceo también está inserto en algo más grande, entonces...

R2: claro, hay que aplicar realmente las cosas, por ejemplo, si tú quieres salir con tu curso al patio, ponte tú a trabajar en el patio, puros problemas, “no, el alumno tiene que estar en la sala”, entonces, se puede hacer, pero prácticamente no, entonces, hay que cambiar ese tipo de cosas (175), no sé que más.

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores, cuál es su postura, su concepción al respecto?

R: lo que pasa es que yo hago matemática, ahora, **lo que yo inculco a través de la asignatura es, eh, como dices tú, los valores, ahora cuando tú haces una clase, tú no dices vamos a inculcar hoy día el valor tanto, no, está como inmerso dentro de mi clase, ¿ya?, así yo trabajo con mis alumnas (176)**

P: ¿De qué forma lo hace?

R: Por ejemplo, suponte tú, no sé, **viendo la honradez (177), viendo la perseverancia (178), eh, qué más, eh, todo, veracidad (179), nuestra institución tiene unas rallitas en la insignia que significa veracidad, gratitud, laboriosidad, entonces eso tú lo pides acá desde tus clases (180), tenemos un registro de observaciones en la hoja de vida de cada alumna donde ponemos algunas cositas, destacamos por ejemplo los valores más importantes en ellas (181)**

P: ¿De qué forma cree Ud. que debiera educarse en valores?

R: Eh, no me he hecho la pregunta honestamente, pero, no sé pues, **también hay clases de Orientación, lo puedes hacer a través de Orientación, hay montones de dinámicas que tenemos ahí para ver, eh, afianzar un poquito los valores en las alumnas (182)**

P: ¿Cuáles son los objetivos que persigue, en su caso, desarrollar en las alumnas, en cuanto a valores?

R: Eh, **que sean buenas personas (183), íntegras, integrales (184), eh, eso.**

P: ¿Y qué valores considera Ud. fundamentales desarrollar en las alumnas?

R: en mis alumnas, bueno, en todas las alumnas en general, yo creo que **la honradez, yo creo que un valor importantísimo es la honradez (185), eh, ¿qué más puede ser?, la perseverancia (186) como le dije recién, y eso.**

P: ¿Y qué actitudes o conductas concretas pretende desarrollar?

R: eh, no sé..., es que es complicado explicar eso

P: como expresión del valor subyacente a la conducta

R: si le entiendo la pregunta, lo que pasa es que, no sé pues, en el caso de uno, de matemáticas, tú haces tu clase, tú tienes bien clarito ¿cierto?, cuáles son las directrices de tu clase, los valores como tú me dices, pero en concreto, no sé, es como medio abstracto de repente, según yo, no sé, los matemáticos somos medios cuadrados así que...

P: Bueno, estos objetivos que persigue, ¿cómo evalúa si se cumplen o no?

R: yo creo que eso es **a largo plazo, uno lo ve en un año, no sé pues, tienes que tener, yo en mi caso tengo un primero medio, y llegan hasta cuarto medio, y ahí tú ves más o menos cómo ha logrado la evolución de la alumna en cuanto a todo lo que es persona, valores, etc., ahí lo puedes ver; como producto que le entregamos a la sociedad, de repente, así como hay niñas por ejemplo que tienen, no sé pues, malos valores, por decir, o malas costumbres, desgraciadamente, bueno, pero nos queda el resto, pero como le digo, tiene que ser al largo plazo, no es una cuestión que se vea así en el momento (187), tú no puedes inculcar, o sea, lo puedes hacer con, concretamente con ejemplo, ejemplos de vida, de uno mismo a lo mejor, no sé pues, ser como un poco modelos, pero, así como bien en concreto yo creo que es así, mostrando ejemplos, ejemplos reales, no cosas ficticias, pero eso (188)**

P: ¿Y qué, dentro de su asignatura, qué contenidos, qué actividades y metodologías utiliza para educar en valores?

R: **trabajamos mucho lo que es, eh, la metodología en grupo (189), cuando tú trabajas en grupo, tienes la posibilidad de ver mejor qué alumna está trabajando bien, eh, cuál es, digamos, la más, eh, la más honrada si quiere entre comillas (190), eh, ¿qué más?, yo creo que eso, el trabajo en grupo ahí tú ves todo, quién tiene, la que tiene la capacidad de líder ¿cierto?, eh, la que es más calladita que no hace nada, entonces ahí tú trabajas un poquito lo que es esa parte; yo tengo una pauta que me dice ahí, por ejemplo, hay apoyo de grupo, por ejemplo ¿cierto?, los aportes (191), y ellas se autoevalúan también, para ir conociendo un poquito más, su autoestima, esa parte de cómo está su autoestima, una niña con autoestima baja, pésimo trabajo, entonces ahí ves, afianzar un poco su parte emocional (192), pero como te digo, básicamente es el trabajo en grupo (193)**

P: ¿alguna otra actividad?

R: eso es en matemáticas, ahora, **en clases de Orientación, que yo no hago, pero hasta el año pasado hacía, era un trabajo de dinámicas grupales, por ejemplo, donde, no sé, por ejemplo era poner 10 valores en la pizarra, y tenían que elegir los que ellas más o menos consideraban que tenían en su vida, digamos, y explicar por qué (194)**, esa es una cosa en concreto, como me preguntabas recién

P: ahora, ¿de qué forma Ud. considera que las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con esta educación en valores?

R: no todo de repente, porque nosotros somos como medios, queremos que todos los niños sean como adultos, o pensamos que tienen todas sus cosas ya, los valores como tú dices, ya inculcados, y ellos se están formando, porque **¿qué hace uno?, destacar valores (195)**, sí, pero **generalmente destacamos más las cuestiones negativas, es una cuestión como inherente a los adultos parece, creo yo, no sé pues, por lo menos a mí me ha pasado que me he pillado anotando suponte tú por estupideces, no sé, entonces tú tendrías que reforzar en vez de anotar (196)**; lo que sí destacamos mucho también, por lo menos yo lo hago, es, sobre todo en primero medio, que son las más chiquititas, eh, lo que son la honradez, esa parte siempre la he destacado, la honradez, me he preocupado mucho de eso porque, por ejemplo, me cargan las copias, ahí hay una cosa pero bien afianzada, lo que es la parte de ser honesto consigo mismo (197), entonces hacemos eso, ponemos anotaciones, lo destacamos ahí lo positivo y lo negativo

P: ¿qué aspectos de la relación que se da entre el profesor y el alumno, las alumnas forman parte de esta educación en valores?

R: yo creo que, básicamente, siendo más cercano a ellas, no tanto a la distancia, pero bueno, tú sabes que ahora la educación no es así que tú miras al alumno como antes, tú allá y yo acá, o sea, no es así, ahora se está más a la par con ellos, tratar de manejar un poquito su vocabulario para llegar un poco más, y cuando llegas a la alumna, puedes tener la confianza y conocerlas bien, y ahí te puedes meter un poquito en su, en los aprendizajes, digamos, de los valores (198), tratar, y como te decía, también con ejemplo, ejemplo de vida que uno mismo puede ser, esa es una forma como más real de hacerlo (199)

P: ¿Cómo evaluaría la educación en valores que Ud. realiza, considerando las metodologías que utiliza, las actividades, los contenidos?

R: yo me evaluaría de un 4.5 a 5.0, si fuera en una escala de uno a siete (200), porque desgraciadamente los profesores no tenemos una, una digamos, un aprendizaje de eso, o sea, no nos han enseñado cómo hacerlo, tú lo haces como lo hace un papá no más, como lo hacen los padres (201), y muchas veces nos hemos encontrado con que no hay, cero aprendizaje en valores, tú tienes que entregarlos porque los papás no los entregan, o no saben hacerlo, o le entregan los antivalores (202), pero, eh..., a ver, repítame la pregunta

P: o ¿cómo evaluaría lo que realiza en el tema de los valores considerando lo que plantean los OFT?

R: eh, es difícil, es bien difícil, por ejemplo en mi asignatura que es Matemáticas, que es como más densa, más abstracta, te cuesta de repente, entonces tienes que hacer lo que te decía recién, los trabajos grupales (203), hay una parte que a mí no me gusta ahí, porque no trabaja, digamos, no hay mucho aprendizaje matemático, es más trabajo de equipo como te decía delante, y, entonces ahí como que se va mucho al lado de los transversales y deja un poco de lado la parte contenido, porque es difícil encauzarlo, por lo menos la parte numérica, es como complicado, no es fácil, es difícil, entonces a los profesores no nos han preparado para hacer esa relación, te ponen a hacer planificaciones donde tu pones el objetivo transversal que vas a perseguir, el contenido, y uno se ha pillado de repente que estás haciendo sólo contenido y dejas totalmente de lado lo otro, entonces ¿qué hace uno para hacer un, digamos, una cuestión de valores, de aplicar valores u objetivos transversales?, entonces a hacer trabajos en equipo digamos, entonces, es bien como difícil esa parte (204), porque no estamos preparados para hacerlo, los profesores, y diría que ninguno, no sé si las personas con más experiencia lo pueden hacer, con cursos de perfeccionamiento, pero igual, no te dan los cursos de perfeccionamiento la capacidad, en mi caso personal, yo he hecho tres, que van con los OFT, pero no te dan las herramientas de cómo hacerlo, es mucha teoría, la gente que te los entrega, de las Universidades, pero es muy difícil llevarlo a la práctica, muy difícil, tú te encuentras de repente con cursos muy indisciplinados donde tienes que preocuparte de esa parte y lo que tú quieres entregar realmente no lo puedes hacer (205), por eso yo lo evaluo de un 4.5 a 5.0 no más, no tengo la, esa facultad divina de poder hacer todo, es difícil

P: siguiendo con este tema, ¿qué fortalezas y qué debilidades considera que posee su labor como formador en valores?

R: eh, lo que te decía recién, digamos, una falencia puede ser la, o debilidad, la falta de preparación del profesor (206), ¿ya?, porque te digo una cosa, o sea, uno tiene todas las ganas en realidad porque tú entras a la sala de clases y se te olvida cuánto ganas, se te olvidan los problemas que puedes tener tuyos ¿cierto?, eh, te preocupas de tus alumnos no más, o sea, esa es una debilidad; y la otra, es lo que tú encuentras, la clase de juventud de repente que encuentras, sobre todo en este Liceo, que es un el Liceo de estrato socio – económico humilde digamos, donde tienes que luchar con cosas que ni uno mismo entiende de repente, te encuentras de repente con un apoderado o con papás que son tan o peores que sus hijas, entonces, yo creo que eso, o sea, la parte de debilidad sería esa, el trabajar un poco también con los papás, yo lo he hecho y me ha costado

harto, porque les da vergüenza, eh, se supone que son personas muy poco preparadas, analfabetas de repente, entonces a las niñas uno trata de inculcarles que sean mejores que los papás, no tan directamente por supuesto decírselo, pero creo que la debilidad máxima es la parte de educación de los papás (207). Y fortaleza, las ganas que tiene uno de hacerlo, yo por lo menos tengo cien por ciento de ganas de hacer cosas (208) pero de repente te encuentras con esos topes, o la parte burocrática también, que tú quieres hacer una actividad, una dinámica, por ejemplo de los valores, y quieres entregar una fotocopia y no puedes, porque no están los medios, el Liceo no tiene la capacidad económica para hacerlo, la Corporación en este caso, entonces también es difícil (209), y por último tenís tantas ganas pero los alumnos no están ni ahí, no le interesa (210)

P: ¿qué otros obstáculos percibe?

R: aparte de eso, luchar contra todo lo que es la tecnología, no sé pues, un ejemplo concreto, que de repente tú quieres estar con tu curso hablando de lo que es la sexualidad, y te encuentras con que tus alumnas, la mayoría ha tenido relaciones antes de los quince años, entonces cómo tú inculcas ahí la parte, no sé pues, de principios básicos de responsabilidad, si está viendo la televisión con todo lo que se da ahí (211)

P: ¿y algunos facilitadores de este proceso de educación en valores?

R: ¿facilitadores?

P: si es que considera que los hay

R: si los hay no sé cuáles, yo creo que el único facilitador son los profesores, y los padres, pero como te digo, los padres están ausentes, porque los padres esperan que los profesores entreguen todo en el colegio, todo lo que valores, lo que es, todo, educación, enseñanza de cosas, esperan todo ellos de nosotros, desgraciadamente es una labor que los papás no cumplen, y si no estamos todos participando de lo mismo con la alumnas, formándolas digamos, es re difícil (212); piensa que tú de repente, no sé pues, enseñaras, eh, por decirte algo, la perseverancia, el respeto, si el papá es un flojo, ¿cierto?, o la honradez y el papá es un delincuente o trafica drogas, entonces ahí es como difícil (213), así que facilitadores yo diría que no hay muchos, lo otro, no sé, se hace lo que se puede, pero igual yo creo que hay profesores que están dispuestos a hacer cosas, pero nos falta material (214), y la motivación de las mismas alumnas, que muchas veces te desmotivan (215), eso sería

P: además de todo esto que me ha estado mencionando, a modo de evaluación, ¿cuáles cree que son los aspectos necesarios de mejorar?

R: yo te diría mejorar lo que te decía recién, la preparación de los profesores, tener los monitores adecuados, no que te tiren así no más, a los leones sin que tú sepas ni si quiera lo que estás haciendo, yo creo que eso mejoraría (216), personas realmente capacitadas, Orientadores digamos, con título, que te puedan ayudar, aunque te voy a decir que hay Orientadores que igual no sirven, orienta mejor uno que un Orientador, como los Psicólogos de repente, porque uno también hace algo de Psicología, sin saberlo a lo mejor, tú mismo puedes ayudar a tus alumnas sin que vayan al Psicólogo, entonces yo te diría que eso, gente que nos prepare más (217)

P: ¿Y qué otros aspectos debieran mejorarse?

R: el sistema educativo, porque a mí personalmente la reforma no me gusta mucho, a mí me entorpece más que me ayuda, te entorpece a ti como profesor en lo que estás haciendo, por ejemplo que te pongan, lo mismo que te decía recién, contenidos con objetivos transversales, de repente tú no los puedes cumplir no más, hay veces que tú lo puedes hacer pero hay veces que no, yo diría que eso (218)

Entrevista N°5 Educación Física Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: Es una parte importante de la formación de los alumnos, yo diría lo más importante, dado que los forma en su forma de ser para su quehacer en el futuro; podemos darles un montón de conocimientos, pero si la persona no sabe a ciencia cierta trabajar con esos valores, con esos conocimientos, saber usarlos, vamos a estar mal (219). Eh, tengo chicos que tienen problemas, y yo les doy toda la seguridad de que tienen argumentos para defender un montón de cosas, que tienen claridad, o sea, de que sus argumentos están perfectos, el problema es cómo los entrega esos argumentos y en el cómo, y ésta es una parte valórica, en donde esta la prudencia, cómo decir ciertas cosas, cómo enfrentar ciertas situaciones, en qué momento, si tengo a ciertas personas o a "x" persona, cómo lo voy a tener que hacer (220). En general yo te consideraría eso, ¿ya?, porque mas allá ¿qué te podría decir?, con un trabajo valórico de las personas, en mi área por ejemplo,

yo trabajo con contacto físico, a través del deporte, es decir, los alumnos tienen que tocarse, tienen que sentirse, tienen que expresarse, y por eso tiendo a trabajar, por mi profesión, en esa área (221)

P: Y ¿cómo lo hace?

R: Bueno, como te estaba explicando, a través de las actividades, las actividades deportivas (222) en donde primero que nada ellos van sintiéndose, tocándose, respetándose entre ellos, eso es lo que uno intenta (223), ahora, hay ocasiones en las que uno falla, y fallas porque las costumbres arraigadas en su entorno lo provoca, son más fuerte de lo que tú logras hacer acá (224), pero en sí, a través de las mismas actividades que tú preparas, tú desarrollas todo lo que tú quieras, respeto (225), aceptación (226), solidaridad (227), en un partido, el fairplay, hablamos de fairplay, tanto en los estadios, pero aquí también, ellos mismos se arbitran, muchos de los partidos, hay mucha autonomía en esa parte, cosa que se acepten y acepten las decisiones de sus pares (228), que se respeten (229), también cuando yo evaluo algunos deportes colectivos, también aplico de que hay un grupo que va a ser evaluado como entrenador, otro grupo evaluado como jugadores y otros como árbitros, entonces todos llevan su evaluación, pero tengo que lograr que el resto acepte de que él es el entrenador y él le tiene que dar las instrucciones y que ambos tienen que acatar las decisiones del árbitro, se equivoque o no, tienen que aceptarlo. ¿Qué otras cosas más?, a través de las mismas formaciones extra – programáticas, trabajar con los chicos en deportes extra – programáticos (230), yo trabajo en el handbol, y ahí conlleva que tienen que hacer un seguimiento los niños, más profundo, me explico, los empiezas a llevar a algún partido, a algún deporte, a algún evento, y muchas veces los tienes que sacar de clases, y al sacarlos de clases te conlleva de que los profesores, los colegas se molesten, y tú tienes que hacerles un seguimiento a los chiquillos de sus evaluaciones, de su conducta, si están cumpliendo con sus otras asignaturas para que el resto de los profesores, cuando tú les digas: “oye, sabes que necesito sacar al chico”, “sácalo”, porque saben que están mejorando, que están superándose, va en eso, así mas que nada yo los llevo, y la forma en que yo me comunico con ellos, de respeto, “caballero”, “señorita” (231), tratamos de enseñar en el momento, incluso los chiquillos, es un ejemplo tal vez un poco vulgar, pero hay momentos que se dan en que tú como profesor te quedas mirando el partido, una actividad, te quedas mirando, y hay algunos alumnos que se quedan al lado tuyo y a veces pasan damas y tú le tiras un piropo, un piropo agradable, por ejemplo “qué le pasara a San Pedro que se le están arrancando los ángeles”, entonces los que están a tu alrededor, que muchas veces no están acostumbrados a ese tipo de situaciones, te dicen: “¡a profel!” y tú les dices: “oye, mejor es decir ese tipo de cosas a decir ”guachita rica” (232), entonces tú los educas en la otra parte, en la parte social, de interacción con las mujeres, con lo varones, así como han visto gente trabajar mucho la convivencia de ellos y el no pasar a llevar, o sea, yo tengo un rol como profesor, ellos tienen un rol como alumnos, a futuro ellos van a tener un rol como trabajadores, a lo mejor van a estar al mismo nivel con una dama y tienen que aprender a trabajar con ella, no pensar en la mujer como un objeto o como la pareja, la futura madre de sus hijos, no pensar sólo en eso, si no pensar en un compañero, en alguien con el cual tú trabajas y con el cual tienes que comunicarte, y en base a eso tú tienes que saber relacionarte (233); a mí me pasó, yo estudié siempre, toda mi vida en un colegio de hombres, y me costó un mundo cuando llegué a la Universidad, el comunicarme etc., justamente por lo mismo, porque no tenía el espacio para relacionarme, aquí existe ese espacio, y gracias a eso hay que educarlos en esa parte, cuando estamos en un deporte e inconscientemente a un chiquillo se le sale un exabrupto, una palabrita soez, etc., lo primero que le dice uno: “con esa boquita le da besos a su mamá”, “amén hijo mío”, y se dan cuenta ellos, pero si siguen insistiendo en que se les salgan, tú los sacas un rato, conversas un ratito con ellos mientras los otros siguen jugando, y los vuelves a meter, y así, o sea, los vas sacando un ratito como para que se enfríen, hasta que al final ellos solos van aprendiendo de esa forma, a controlarse (234)

P: Bueno, dentro de toda esta formación valórica que se da a los alumnos, ¿qué objetivos se persiguen, en general, y más concretamente, qué conductas o qué actitudes se pretende desarrollar en ellos?

R: Bueno, el tratar de trabajar con la parte valórica es formar al individuo en forma integral, o sea, es uno de los principios básicos de todas las educaciones, sobre todo aquí en el liceo que con 140 años se han formado tantas generaciones, y en la insignia lo dice: “honor, deber, unión”, o sea, formar una persona integral, en base a valores, la insignia lo dice, honor, deber, unión, más que nada son valores, y ahí te lo va demostrando, nosotros aquí, institucionalmente pensamos eso, de formar integral, no solamente hacer un “memorión” de las personas, de los alumnos, sino que también formarlos como personas, a través de las artes, a través del deporte, de las actividades recreativas, deportivas, culturales, etc. (235), que también, a parte de trabajar con el handbol estoy formando un grupo folclórico, entonces ahí te conlleva a otro tipo de trato con otro tipo de alumnos, ya no es el del fútbol pero si el de desarrollar tu personalidad, de enfrentar un auditorio, hemos ido incluso con los chiquillos hasta Olmué, representando a la comuna, y diferentes acciones que te obliga a ser con desplante, otro tipo de persona, tiendes a ser un actor dentro de un papel, porque tú como bailarín tienes que actuar, entonces todo eso te va llevando a una y otra y otra cosa, a que tú lo desarrolles al alumno integralmente; objetivos específicos, formarlos lo más correctamente posible para que dentro de la sociedad no valla a tener ningún problema, problemas de relación, problemas de entendimiento con todas las demás personas (236), como tú de repente observas alumnos de otros establecimientos que se nota, o sea, son ex – alumnos que tú dices este chiquillo estudio en tal o tal establecimiento, porque tienen como una característica especial, la idea es que también, o sea, el alumno tiene que tener una característica especial, la característica que es la que estamos formando, de integrar, una cosa es la memoria, pero la otra es la parte deportiva, recreativa, de valores (237), yo manejo mucho la parte valores en eso, el mismo chico ahora que venía llegando recién era un practicante que decidió estar conmigo, pero él está haciendo su practica aquí y tiene una característica muy buena que es como llega a los chiquillos, me gusta y por eso lo acepté que viniera a trabajar conmigo, etc.; trato de formar alumnos monitores, que sean buenas personas, para que

a futuro ellos también puedan proyectar todo lo que tratamos de sembrar aquí hacia afuera, que sean ejemplos hacia afuera para poder guiar y producir más, tomar el ejemplo de los alumnos de aquí del liceo y aplicarlos en el exterior, ya que los de afuera no pueden venir a estudiar aquí, llevar de aquí hacia fuera (238)

P: ¿De qué forma evalúa el cumplimiento o no de éstos objetivos que persigue?

R: Ahí, que buena, esa es una de las partes más complicadas de este asunto, la parte evaluación, mira yo básicamente la evaluación voy trabajando con la, eh, cómo yo evalúo, básicamente con cambios de conducta, en donde voy observando a los chicos, uno va observando a los chicos cómo van cambiando, en su forma, tú haces una evaluación anterior, inicial, de diagnóstico, donde tú ves falta de solidaridad, falta de respeto, al principio haces un partido rápido, de pichanga, y tú ves, faltan estos valores, hay que empezar a trabajar, la idea es que del principio al fin del año se logre obtener los resultados, los resultados de que los chicos ya respeten a sus pares, de apoyo, solidaridad, etc., es la única forma (239); ahora, con conceptos no, yo no trabajo, no me gusta el concepto, a mí, a mí me gusta la escala tradicional del uno al siete y les fomento con una nota que generalmente la nota es un siete porque les busco hasta el último, hasta que les encuentro que hicieron un cambio en algo y ahí bien!, o sea, trato de ser en esa parte bien, le busco, a lo mejor no mejoró la solidaridad pero sí mejoró el respeto, o a lo mejor no fue mucho que mejorara el respeto, pero en algún momento tuvo una acción de respeto (240)

P: ¿Y en qué otros aspectos se basa para ver si hubo un cambio, si hubo un desarrollo...?

R: Acciones, en situaciones normales, o sea, perdón, en situaciones del momento, situaciones reales, trabajo mucho con la actividad, con el juego, entonces tú a través del juego tú lo evalúas, a principio de año te puedo hacer un partido de quemadas y ahí tú detectas tales detalles, durante el año se hacen otro tipo de juegos, se van fomentando, mejorando, eso, y a fin de año o al término del semestre vuelves a hacer ese partido de quemadas y ahí es donde tú los evalúas y ves si es que hubo cambio conductual o no, en esa misma situación, obvio que no van a ser los mismos pelotazos, los mismos pases, los mismos quemados, en qué orden, pero sí va a haber la parte competitiva de ellos, y tenemos que ver si es que hay un respeto entre ellos, y ahí es donde los voy a observar, y su propia autonomía, que ellos logren (241), tú les dices: "ya chiquillos, este es el programa, esto es lo que tienen que hacer, de esta forma lo tienen que elaborar, procedamos", y ellos empiezan a hacer una organización, empiezan a realizarlo y a llevarlo a la práctica, y tú netamente los vas apoyando, también les das la autonomía necesaria; una de las actividades que realizamos como departamento nosotros es, eh, hace tres años ya lo estamos realizando, son cuadros folklóricos, llega el mes de agosto y nosotros tomamos a cada uno de los cursos, todos los cursos, y se les asigna un tema, y ellos tienen que organizarse, hacer investigaciones, elaborar informes, ensayar, practicar y presentar un cuadro folklórico relativo al tema que se les indicó, eh, tratamos de no hacerlo muy complicado, por eso que los primeros medios tienen un tema fijo que son bailes de la zona norte de Chile, donde encontramos trotes, etc., y ahí tú también vas observando la parte de los aspectos valóricos, o sea, esa es la parte más rica que existe para trabajar, porque tú los ves en la parte organización (242), después tienes la parte de los segundos medios, la isla de Pascua, desarrollo de personalidad porque en isla de Pascua tienen que sacarse ropita y justo están en etapa de cambio, entonces para que acepten su propio cuerpo y con esos cambios ya los chiquillos avanzan, desarrollan un poco más su personalidad (243), aceptan más las diferencias, los cambios, las diferencias de sexos, etc (244). En los terceros y cuartos medios tratamos de trabajar ya temáticas más específicas, me explico, este año trabajamos en base a la trilla, ellos elegían, trilla, salitrera, 21 de mayo, San Pedro San Pablo, fiestas religiosas, entonces ellos tenían que practicarlos y sacarlos afuera; ¿por qué no tan general como los otros?, porque tercero y cuarto ya traen bagaje, por lo tanto ellos ya pueden desarrollar algo más grande, y para esto tienen un mes de trabajo, la primera semana de organización, se le entrega el tema, la organización de ellos y trabajamos con la cueca; segunda semana, organización de ellos, seguimos ensayando la cueca y a veces incluso terminamos, si va avanzando rápido el curso se evalúa esa misma semana; la tercera semana se reciben ya los trabajos y al mismo tiempo se hacen los ensayos generales, y la cuarta semana para evaluaciones, la evaluación hasta el momento todavía no hemos podido hacerla salir afuera, me explico, hacerla en forma pública, todavía lo estamos haciendo en el gimnasio, en privado, porque es una actividad de clases, entonces queda ahí, pero la meta después es sacamos, rescatamos a algunos y esos los presentamos en un evento masivo, o sea, en un evento a todo público, pero lo ideal sería que se hiciera desde el primero, que todos pudieran tener su público.

P: ¿De qué forma, de qué manera las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con esta formación valórica?

R: ¿Las medidas disciplinarias que asumo yo, no solamente las que están normadas por el establecimiento?

P: Claro

R: Ya, cómo se relacionan, normalmente van derecho a atacar, lo primero es la conducta, no soy básicamente sancionador a fondo, trato de conversar, trato de comunicarme primero antes de llegar a una sanción, se trata de tomar al alumno y hacerlo entender (245): "te equivocaste, trata de corregirlo", "oye, te volviste a equivocar", una tercera oportunidad: "¡oye ya po'!, despierta, o sea, ya te lo he dicho de varias formas", ya a la cuarta: "¿sabes que?, anda a conversar con inspectoría general", o sea, ni siquiera muchas veces yo los traigo: "caballero, vaya a inspectoría general, vaya a conversar", "¿y qué le digo?", "qué es lo que estabas haciendo", y si de repente tú te lo encuentras: "bueno, ¿hablaste?", "no", ahí yo los tomo y yo los traigo, pero es una forma de que ellos asuman sus responsabilidades, asuman las acciones que están realizando, porque no podemos llegar y

dejarlos hacer, no podemos permitirles tampoco una libertad, un libertinaje, pero tampoco podemos ser milicos, porque esto no es una cárcel, entonces tenemos que dar el tiempo para que aprendan también, y para que puedan tener la posibilidad de cambiar, ya sea la primera, segunda o tercera posibilidad, mis acciones básicamente van encaminadas a eso (246), ¿ya?, trabajo mucho la talla durante las actividades, empiezan, por ejemplo, un trabajo de abdominales, empiezan los dolores de guata, empiezan. “ay! ay!” y yo les digo: “te duele qué, ¿te esta pateando la guagua?”, y eso los libera un poco y de ahí retomamos, y de repente te tiran la talla de vuelta, y si la talla es buena se acepta pero si no: “oye, estuvo mala la talla”, pero si se está repitiendo la talla: “no po’, calmémonos, ordenemos la situación”; lo que sí siempre hay que recordarles de que ellos son alumnos y uno es profesor, para qué, para enseñar la diferencia de roles, ¿ya?, lo que al principio estábamos comentando, que todos tenemos un rol en la vida, todos tenemos un rol, y ese rol es el que tenemos que aprender a diferenciar, puede ser muy compadre, amigo etc., pero llega un momento en el cual “pum!” yo soy yo y tú eres tú, y tenemos que hacerlo, obvio que siempre sano, sin ir a lo malo, como **en los entrenamientos con los chicos uno les enseña, por lo menos aquí, no se les enseña a pegar, en los deportes no se les enseña a pegar, no se les enseña las mañas, por eso muchas veces perdemos el partido porque los chiquillos no saben pegar, y nos pegan y no saben pegar, entonces ¿por qué?, porque nosotros vamos a competir en forma sana, vamos con buena mentalidad, por el deporte, tratamos la participación (247)**, ojalá esto fuera masivo, masivo, o sea, todo el día tuviéramos canchas ocupadas, todo el día jugando, jugando no un equipo, si no que veinte equipos de cada deporte, un montón de ramas deportivas, aquí en este establecimiento son 2500 alumnos, pero no nos dan el tiempo para eso, la parte artística, las artes, las profesoras de arte, de música, aquí todos los chicos tienen inclinaciones hacia la parte artística, y dentro de toda la gama de ramos, la parte artística es la que te lleva toda la parte valórica, la parte matemática, claro responsabilidad, pero ¿solidaridad?, bueno, el que le enseñó los ejercicios al compañero, eso es diferente, pero acá es donde se nota más y donde lo desarrollamos a fondo

P: Ahora, ¿qué aspectos de la relación profesor – alumno forman parte de esta formación valórica?

R: **La confianza, partiendo por eso, la confianza, a través de la confianza, si no hay una confianza, ya no va a haber nunca una buena relación, y si no existe esa relación, no vas a lograr provocar ningún cambio en los chiquillos (248)**; confianza no se trata de que un chiquillo este pegado a ti contándote hasta cuántos estornudos o cuántos besos le dio a la polola, no, no se trata de eso, se trata de que en el momento que yo tengo un problema me acerco al profesor y le digo: “profesor ¿sabe qué?, me pasó esto y no puedo darle la prueba, no puedo...”, entonces, un profesor, el profesor de filosofía, tengo que hablar con él para agradecerle, el otro día, ayer, antes de ayer una de mi alumnas, porque soy profesor jefe también de cuarto medio, y tenían una prueba y la chica la noche anterior había tenido un problema en la casa, no se sentía bien, se acercó al profesor y le dijo: “profesor ¿sabe qué?, este es mi problema”, el profesor la tomó, la trajo a la Orientación, la Orientadora estuvo conversando con ella, después yo me la encontré acá, etc., pero ahí yo alabo la actitud, porque ¡chuta! una niña que nunca provoca problemas y ahora esta con un problema, por supuesto, ahí hay una confianza, una comunicación, y eso se gana con las acciones del profesor, no abusando de las acciones, o sea, todos de repente se nos enferman por evitar una prueba, no, pero tu vas viendo a los chicos quiénes trabajan y quiénes no te trabajan, y en base a eso tú vas moviéndolos, vas distribuyéndolos y conversando con ellos, das tu tiempo, igual que yo, aquí muchos me dicen, cuando tomé la jefatura del curso yo dije aquí murieron con migo, porque este era un curso al que le gustaba salir de la sala al baño y se quedaban dando vueltas y después de media hora llegaban a la sala, pero conmigo perdieron, porque como yo trabajo aquí, yo los veo salir: “¿qué estas haciendo aquí?”, “no, vine al baño”, “ya, rapidito”, “es que deje lavarme las manos”, “ya! ¿te las secaste?, ya!, partiste a la sala”, o sea, yo no los dejo quedarse aquí abajo, a lo mejor, por un lado no estará bien porque los chiquillos quieren descansar un poco, soltarse de la sala, pero no puedo permitirlo en estos momentos no puedo permitirselos, para eso están los recreos y, por último, si el profesor o profesora ve que los chiquillos están saturados, están presionados, baja ella con el curso y hace una actividad afuera, no hay nada que se los impida, pero también hay que dejarle un poco la autonomía a los profesores, a los otros, uno tiene que lograr que la comunicación, tanto de profesores como con el alumno, sea en beneficio del alumno; a través de esa comunicación he detectado chicos que consumen drogas, y los he tenido que estar trabajando, conversando, hablando con los apoderados, yo mismo, no lo he proyectado mas allá, incluso lo pasé a Orientación también y Orientación me ha estado ayudando en eso, pero ahí estamos entre todos trabajando, ahora, que tengamos resultados o no, esa es otra cosa, no somos especialistas pero dentro de lo que se puede, tratamos de hacerlo. Eh, qué otra cosa te puedo decir con respecto a eso, que **más que nada toda la parte valórica va dependiendo de la comunicación, fundamentalmente eso (249)**

P: Ahora, ¿Cómo evaluaría o cómo evalúa la formación en valores que usted imparte, y considerando todas las actividades, las metodologías, y también a la luz de los objetivos fundamentales transversales?

análisis que realizo es si tengo cambios conductuales en los chicos o no, y eso lo voy detectando incluso en el camino, en el quehacer, en el caminar, cuando te saludan o no te saludan, la forma de saludar, lo que te dicen a veces (250), una de las cosas, por ejemplo, hoy día tú me ves de terno y corbata, hasta las chiquillas me tiraban el churro, o sea, ya yo ahí siento que aquí hay una pequeña, un feeling, un posible lazo para comunicarse con ellas, con las mujeres en forma directa yo no trabajo, en forma indirecta sí, y ahí, eh, pero las mujeres se acercan a mí porque yo tengo a los varones, entonces yo soy el nexo de las mujeres para llegar a los varones, y como se acercan mujeres a mí, hay más varones que también se acercan a uno, o sea, al final tu pasas a ser el punto de apoyo para todos y ahí es donde tu tienes que ir tratando de ordenarlos, pero con las actividades, a ver, me estaba yendo para otro lado...es que de repente conversar, yo soy muy bueno para conversar y cuando me pongo a conversar, yo me paseo por todos lados...a ver, la autoevaluación, entonces, con lo que te decía de la comunicación, que se va formando con los chiquillos ya sea afuera, en la calle, en la misma calle tú te los encuentras de civil y te saludan, significa algo ya más importante porque los chiquillos ya te reconocen a tí, y si te reconocen y tú los ves, y a veces ni siquiera ellos, a veces se hacen los pajaritos que no te ven, pero tú ya

los ubicas, ex – alumnos también los encuentras en diferentes partes, me he encontrado con ex – alumnos tocando guitarra en las micros, pero en ningún caso, sino que en forma correcta, no como los demás que tocan en las micros, se nota la diferencia, entonces los chiquillos, eh, **cómo tu lograste que ellos engancharan, lo que están haciendo, cómo lo están haciendo, esa es la evaluación que tú vas realizando, si resultó lo que estas tratando tú de hacer es el resultado posterior, en la conducta de ellos, más que nada en la conducta (251), pero no a corto plazo, en forma inmediata no, por eso delante te dije, tengo que aplicar a principio de año una evaluación en base a actividades, que puede ser como te nombré un partido de quemados, puede ser un partido de babyfootball, este año hicimos también como prueba de diagnóstico, como departamento, los chiquillos estuvieron bailando axé, ya que en el verano pegó tanto, y después, ahora a fin de año vuelvo a aplicar la misma cuestión, porque tengo a dejar que maduren, más o menos estar todo el año bombardeando, cosa que después ya tú lo veas si hay un resultado o no (252)**

P: ¿Y Ud. evaluaría en términos positivos o negativos la labor que realiza...?

R: **Hasta el momento en forma positiva, gracias a Dios todo ha sido positivo (253)** R: Ya, a ver, vamos viendo, una autoevaluación normalmente yo la voy haciendo al término de cada actividad, introspectivamente, hacia dentro, hacia mi interior voy haciendo la autoevaluación, porque muchas actividades yo las aplico en todos los cursos que tengo y trato de irlos pensando, los más beneficiados son los que les toca el día viernes, los más perjudicados, digamos entre comillas, son los del día lunes, por qué, porque el día lunes yo aplico una actividad y la trato de aplicar toda la semana, entonces la voy variando, la voy mejorando para que al último me llegue mejor; ahora, le digo entre comillas porque va toda la intensidad, el deseo, las ganas de que resulte la primera vez, pero te diste cuenta que el curso no enganchó, hubo un detalle, un defecto, obvio que en el momento hago un cambio también de actividad, pero esa otra actividad no la deshecho, ¿por qué no engancharon?, “ah!, este curso es muy mateo y esta actividad es muy deportista”, perfecto, tengo que bajarle el perfil deportista y ahí ir adaptándola a los cursos, porque los cursos son todos diferentes, entonces yo busco seguir con las actividades haciendo ese análisis primero, **el otro**

P: ¿Y de acuerdo a lo que plantean los OFT?

R: Por eso, **en forma positiva (254), porque se van detectando los cambios en los chicos, solidaridad, eh, también se nota el respeto entre ellos, como se asumen, etc., entonces los objetivos transversales están hablando en esa área (255)**

P: ¿Que fortalezas y debilidades poseen los contenidos, las metodologías, las actividades que Ud. realiza para educar en valores?

R: Fortalezas, eh, **las fortalezas es que se pueden ir mejorando y cambiando constantemente, permitiendo enriquecerlas, buscando otras metodologías (256), ¿ya?, y lo segundo, eh, debilidades, debilidades como toda, es que a veces te equivocas con la actividad con un grupo curso, ¿ya?, esa es la única debilidad, que el grupo curso o el alumno no enganche con esa actividad (257) yo tengo en estos momentos clases, trabajando en la piscina, en natación, y no faltan los alumnos que le quieren hacer el quite a la piscina, ¿por qué?, porque no saben nadar, y les da vergüenza, y ahí es donde tú tienes que lograr hacerlos entrar, y enseñarles adentro de la piscina, esas son las únicas, digamos, debilidades.**

P: ¿Qué condiciones han facilitado u obstaculizado esta formación en valores que pretende impartir?

R: Eh, **muchas veces una mentalidad de 140 años, que es un Liceo de punta, que es la mentalidad de un Liceo propiamente tal, donde no se aceptan errores, donde se da, entre comillas, hay una selección, y como tú has sido seleccionado tú eres lo mejor y no te puedes equivocar, por lo tanto hay chicos que están en un nivel alto como hay chicos que no tienen ninguna posibilidad de comer durante el día, tú les ofreces beca de alimento y te dicen que no, ¿por qué?, porque es un orgullo tal vez, pero no, porque están aparentando frente al resto, eso es, digamos, con lo que tú más chocas (258)**

P: Por último, ¿qué aspectos cree que son necesarios de mejorar dentro de todo esto de...?

R: ¿de los valores?, **tratar de integrar más en todas las asignaturas la parte valórica, darle más énfasis a la parte valórica, ¿ya?, porque por último la parte conocimientos tú tomas un libro y lo repites, pero la parte valórica no (259), yo puedo leer qué es lo que significa respeto, solidaridad, pero hay que llevarlo a la práctica, hay que internalizarlo dentro de las personas, y si no lo logra, estamos mal, y eso es lo que se necesita, más actividades de integración, más actividades de socialización, de relación, de solidaridad, más de respeto, más, más (260), porque dentro de un mundo que en estos momentos se está volviendo tan tecnológico, no podemos permitir volvernos en máquinas nosotros, muy por el contrario, tenemos que volver atrás y tratar de ser más sensibles, antiguamente que yo te tocara las manos no era mal visto, ahora, chuta!, yo te toqué las manos y están todos pasándose una película, ¿ya?, ese nivel, o entramos a un ascensor, en un ascensor tenemos un metro cuadrado y todos mirando los números como si fueran a salir números diferentes, floreados, etc., y todos son los mismos números, y si alguien se te acerca mucho te ponís inquieto, o tan sencillo un acto de que se suban a una micro y hay una dama, o sea, en mi caso hay una dama sentada en un, y la micro está vacía y una sola dama ahí y yo voy y me siento al lado de ella, la mujer empieza al tiro a ponerse inquieta, ¿por qué?, porque empieza: “y éste, qué está, por qué se vino a sentar al lado mío teniendo toda la micro vacía, no, se vino a sentar acá”, o sea, se pone nerviosa, hay en este momento en el mundo, en la sociedad, hay un problema grande en eso, en la confianza con la gente, se ha perdido, se ha perdido el respeto, se ha perdido mucho, ¿por qué?, porque nos hemos vuelto**

mecánicos, autómatas, estamos trabajando en una pantallita, claro, avanzamos cualquier cantidad en el computador, pero nos hemos ido metiendo en ello, y si alguien me habla, yo no estoy ni ahí, ¿a dónde vamos a descargar?, en los estadios, ¿por qué tanta violencia en los estadios?, porque ahí es donde están engancharo, donde están botando toda la tensión adentro, la parte sentimientos, euforia, etc., eh, una canción muy antigua dice que los hombres no deben llorar, ¿por qué?, si los hombres también sienten, pero no, nosotros desde chicos nos criamos, no, los hombres no lloran, las mujeres sí lloran, etc., las mujeres no se pueden subir a los árboles, los hombres sí, ¿por qué?, por lo menos hasta los doce o trece años la mujer y el hombre no tienen ninguna diferencia, entonces, ¿ya?, todas esas interrogantes tenemos que tratar de solucionarlas, ¿cómo?, a través de las actividades de integración, enseñarles el contacto, el sentirse, el tocar, el usar cosas sencillas, el volver atrás, atrás, antiguamente era todo más tranquilo, entonces, el cómo entrar a la gente, o sea, la gente hay que liberarla de esta ciudad, odio ir a Santiago, la gente te lleva, no tiene tiempo para caminar, aquí mismo en Valparaíso, tú te pones a mirar, a caminar, y la gente te lleva, te pones a mirara la parte arquitectónica que existe en la calle Prat, la calle Esmeralda, y está en la alturas, ni siquiera abajo, y tú empiezas a ver y la gente sigue golpeándote, no tienen tiempo para mirar, y ¿por qué?, porque todos andamos corriendo, no tenemos tiempo para detenernos a pensar, y eso es lo que nos está matando a todos, y eso es lo que tenemos nosotros que frenar, educar ahora, sacar al chico, **dentro de la asignatura de Ed. Física se integró un programa fuerte, una unidad fuerte que es el contacto con la naturaleza, que se llama “Contacto con el medio ambiente y naturaleza”, y dentro de ella está la parte natación, están los campamentos, excursiones, juegos al aire libre, está esa área (261)**, y eso es lo que tenemos que abocar para volver a nuestras raíces, tú tomas a un cabro chico, a un joven, lo llevas lo dejas botado ponte en el cerro La Campana, en la punta del cerro La Campana, para el otro lado, hacia el lado de las Palmas de Ocoa, *con los ojos vendados lo llevas y lo dejas ahí, el chiquillo, si tú no le pasas un celular el cabro se te muere, y ¿para qué es el celular?, para llamar para que lo vayan a buscar porque no sabe dónde está, entonces, pucha!, claro, o sea, ¿cómo es posible eso?, antiguamente tú para conocer las ciudades te subías a una micro y te bajabas al último del terminal y así empezabas a caminar hacia abajo y así conocías Valparaíso, ahora no lo hacen, ¿por qué?, porque tengo que ir para allá a trabajar, tengo que ir para allá, tengo que ir para acá, con esta otra actividad, y nos llenamos de actividades, yo reconozco, yo estoy lleno de actividades, yo de aquí, o sea, termino en Valparaíso a las 10, 11 de la noche todos los días, y a la siete de la mañana estoy acá, o sea, siete y media esto acá, trabajo todo el día, vivo en Villa Alemana, así que te imaginas una hora de viaje, duermo en la micro, entonces, eso, ¿qué es lo que conlleva?, a ser rápido, a hacer un montón de cosas, pero, gracias a Dios, yo con mi actividad trato de liberar mis tensiones, ¿cómo?, a ver, voy a clases de Aeróbica, como alumno, dos veces a la semana, y como profesor hago otra vez a la semana, o sea, tres veces a la semana, y ahí voy botando un poco, soy árbitro de Voleyball, voy para allá, voy para acá, cambio, no caigo en la rutina, y eso es lo que tenemos que enseñarle a los chiquillos, que no caigan en la rutina porque del momento que caen en la rutina, olvídate, el estrés va seguro. Tengo un montón de papeleo administrativo, pero yo soy enfermo de no poder enfrentarme a los papeles, yo le tengo fobia a los papeles, y empiezo a llenar, un curso de 44 el otro día estaba llenado las licencias, ayer, alcancé a hacer seis nombres no más y ya estaba quedándose dormido, estresado, salí a darme una vuelta, a comprarme una bebida, después otros seis más, de nuevo, porque no soporto quedarme ahí, como otros colegas, pero yo no lo soporto, el mismo hecho de estar en terno y corbata para mí es incómodo. No sé qué podría decirte más pero hay muchas cosas que se podrían hablar, pero el tiempo me corta, en este momento tengo dos cursos allá arriba, entonces tengo que ir a tomarlos, ahora cualquiera cosa, tú me avisas.*

Entrevista N°6

Física

Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: ¿Yo, personalmente?

P: claro, cuál es su postura frente a lo que es educación en valores, como docente

R: yo creo que **es fundamental, sin valores yo creo que uno no puede educar; yo creo que más que, yo, como soy profesora de Física, más que eso yo soy orientadora, o sea, para mí es un accidente ser profesora de Física, y un mal accidente en realidad, porque los chiquillos como que a la profesora de Física le tienen distancia, porque es difícil, por lo tanto, yo siempre me aboco mucho más a la parte valórica (262)**, y fíjate que siempre me tomo de cosas, mi marido trae cositas de Internet, chistes, divertidos, pero nunca leo algo sin sacarle su enseñanza, la otra vez, por ejemplo, les leí un chiste del condón, entonces empezamos a hablar: **“haber, de esto ¿qué les quedó?, ¿qué les dejó?, ¿cómo les llega?, ¿por qué creen que les conté el chiste?”**, o sea, digo, hago el 80% de las cosas pensando de qué manera puedo llegar, y los chicos lo reconocen, te dicen: **“señorita, Ud. es una de las pocas que nos habla sobre sexualidad, que no dice esto, que cómo tenemos que hacerlo, aunque a veces no estemos de acuerdo con Ud.”** (263), yo creo que es fundamental, más que eso, el contenido, yo creo que tenemos que formar al joven (264)

P: ¿En qué consiste esta formación en valores?

R: o sea, mira, yo les doy mi punto de vista, yo soy cristiana – católica, así que por eso yo creo que les comparto muchas veces, o sea, para mí esto es así, es así, converso con ellos (265), eh, qué te digo yo, que deben ser respetuosos (266), que no

puedo darme licencia, o sea, yo no puedo, haber, a mí me gusta mucho hablar de la parte sexual y la afectividad, porque considero que el afecto es sumamente importante de ver con los chiquillos (267), no sé por qué, yo siempre pienso, yo les digo: “mira, mi escala de valores es así: mi esposo, mis hijos y Uds., porque si yo estoy bien con mi marido, voy a estar bien con mis hijos y después todo va a andar sobre ruedas”; al principio no están de acuerdo pero después me encuentran la razón; después les digo yo: “si Uds., por ejemplo, deciden tener relaciones sexuales, es que deben, por ningún motivo pueden no usar condón, si es que se deciden, porque si me preguntan a mí”, les digo yo, yo les digo: “Uds. no deben tener relaciones sexuales, porque eso tiene que ser de a poquito, tiene que ser con responsabilidad, porque Uds. chiquillos”, les digo yo, “en cada relación pueden concebir un hijo, las niñas una vez al mes”, o sea, ¿te das cuenta? (268), voy dejando el respeto (269), la responsabilidad entre ellos (270), que no es más hombre el que tiene relaciones sino que el que sabe reprimirse más, o sea, les voy dejando en cada cosita, les voy..., a eso me refiero cuando hablo que cada cosa que digo es...eso, a que sean leales, ese tipo de valores (271)

P: Y a través de sus clases, ¿qué actividades realiza, qué metodologías utiliza para esto?

R: eh, hartas, por ejemplo, yo soy de Física, hay otros valores como el reconocimiento, yo no hablo de Física y hablo de fórmulas, a mí me gusta más la Física, eh, comentada, eh, comentar los contenidos y ver los valores, por ejemplo, yo les cuento cómo llegó el hombre a la luna, que para nosotros fue tan así, en mis tiempos había un televisor en el barrio, entonces, les digo yo lo importante que significó un avance tecnológico así, y nosotros no valoramos eso, el hombre, cómo le afectó, lo que le afectó llegar a la luna (272), nosotros lo miramos: “qué lindo, llegó”, pero el hombre sufrió psicológicamente, no sé si supiste tú, que cuando llegó, todos esos trajes, que yo les cuento que esos trajes, cierre belcro, por ejemplo, yo les digo fue cuando el hombre fue a la luna, ¿sabías o no?, porque se hizo un concurso, o sea, un concurso de los cierres magnéticos más livianos, más, no sé, entonces empiezo a contarles cosas ¿no?, y les digo, el hombre fue a la luna, quería todo hermético, llegó a la, no sabía si habían bacterias o cosas en la luna, y pasó todo lo que tenía que pasar, que ahora ni siquiera sabemos si es verdad, la confiabilidad por lo que pasó ahora en Rusia, no sabemos si llegó a la luna, nos vendieron la pomá que la Laika había llegado, había orbitado, y... ¿te das cuenta?, o sea, esa es otra cosa que también, la confiabilidad, ¿viste?, la Física la voy metiendo ahí, ahora, de cómo le afectó psicológicamente a este científico, porque subió a la nave, suponte tú, y dijo, se sacó el traje y se dio cuenta que en los zapatos tenía polvo lunar, y empezó con el psiquiatra, y eso a nadie le importó; lo mismo que la profesora que fue, ¿te acuerdas?, del Challenger que a los segundos explotó, esa es la parte humana, les digo yo: “chiquillos, miren, esto ¿en cuántos minutos se los dije?, bueno, los físicos estuvieron cien años buscando esta constante, y Uds. lo miran a la ligera, no, Uds. tienen que valorar la investigación, de cómo lo hicieron, estuvieron observando”, entonces voy viendo eso, la observación, la autocrítica, lo bueno, así lo voy haciendo yo, la experimentación también, que sepan de dónde vino eso, por qué, de esa manera lo voy haciendo, de acuerdo a los contenidos que vamos viendo (273)

P: ¿Cuáles son los objetivos que persigue desarrollar?

R: éticos, con todo lo que significa ahí, ¿cierto?, eh, objetivos, valores éticos (274), quiero yo también que ellos desarrollen un poco su personalidad (275), en qué, por ejemplo, cuando los hago disertar (276), el respeto de sus compañeros hacia ellos, los que están escuchando, los que prepararon la disertación, un respeto hacia ellos mismos, algo bueno, o sea, el respeto hacia la profesora (277); y ¿para qué?, formarlos para la vida, para buscar un trabajo tú te tienes que saber comportar, no hablar con muletillas, hablar de manera como corresponde, eh, un lenguaje formal (278), o sea, son tantas las cosas, son como los objetivos transversales que uno tiene, o sea, a mí me gusta mucho eso, mucho eso, abocarme más a ese tipo de cosas, los valoro a los chiquillos más que por contenido, porque la Física es complicada (279), entonces toda esa formación de la personalidad (280), que tengan ética (281), que sean respetuosos con ellos (282), no sé qué más, te he dicho tantos.

P: Sí

R: es como, es que trata de abarcar harto, yo digo, si les llego así de poquitito, yo me siento feliz.

P: ¿De qué forma evalúa si se cumplen o no estos objetivos que Ud. persigue?

R: realmente, muchas veces con nota, los llamo, y yo qué hago, les muestro ponte tú, preparación del tema, uso y material de apoyo, en cuanto a disertaciones (283), y hago una autoevaluación, entonces ellos se evalúan, y les cuesta; esto es un trabajo de chinos, porque yo soy profesora de Física dos horas, tengo trece cursos, entonces te puedes imaginar, y en todos los cursos hago disertación; a veces, no siempre, te confieso, que hay algunos que yo sé que es un siete cerrado, otras en que les cuesta más, y generalmente están de acuerdo con la nota que les pongo, porque es como más de lo que, yo parto con el seis, tiene que ser muy mala para que le ponga un 5,5, qué se yo, generalmente tienden a tirarse para abajo, aunque aquí hay algunos que tienen una autoestima increíble, y es verdad; ahora, es un crecimiento constante yo creo para ellos, una autoafirmación de su personalidad (284), y siempre les digo yo: “a mí no me pregunte en qué me equivoqué, porque yo no te voy a responder, tú dime mire señorita, esto está bien por esto, creo que no me merezco esta nota, y yo voy a empezar a respetarte, a valorarte, y, perfecto, o sea, no siempre el profesor tiene razón”, yo me equivoco a veces, entonces eso, claro, yo encuentro que también ahí uno va formando, al demostrarles que uno no es perfecto, porque uno es como un modelo pa’ los cabros (285); ahora, yo, es algo que yo detesto, por ejemplo, es cuando copian, yo les

digo: “mira, yo no me voy a acordar de ti por las buenas notas o malas notas, pero sí me voy a acordar de esta situación, que tú eres copiador, si copiabas, ¿te puedes imaginar la imagen?”

P: ¿y qué hace en ese tipo de situaciones?, como medidas de disciplina

R: **claro, son disciplinarias no más, tomarle la hojita, hacerle otra, darle otra oportunidad (286)**, y tú sabes que sabe ahí no más, si ha estado copiando todo el rato, y si sabía, yo ahí le digo: “te das cuenta que tienes que tener confianza en ti mismo”, tienes que tener confianza, porque o si no, es que el torpedo, y uno no puede tomar nota por una actitud ¿no es cierto?, entonces ¿cómo va y me demuestra que realmente sabía?, hágame la prueba de nuevo, uno no puede evaluar actitudes ni comportamientos, sino conocimientos, entonces en esto casos le hago otra prueba, otras preguntas.

P: ¿De qué forma esas medidas que utiliza en esta o en otras situaciones se relacionan con la educación en valores?

R: sí, **yo generalmente, mira, llamo a los apoderados, pero no los llamo para acusarlos, sino para hablar de que esto lo hago porque hay que protegerlos, y enseñarles a que no es bueno porque van a salir a una vida distinta (287)**; ahora, he llamado a apoderados de cuarto medio y les digo: “señora, yo creo que es la última vez que los voy a llamar, porque pasó esto, yo le voy a contar, pero primero que nada, me preocupa que su hijo no sonríe, yo veo a su hijo, es cierto, copió, pero aquí esto ya no va a importar, sino que dígame Ud., su hijo”, y empiezo a preguntarle, o a él, a ver, **el otro día, a un alumno: “¿tú fumas Marco?”, “no”, “¿tú tomas Marco?”, “a veces”, “¿tomas todos los días?”, “no señorita”, “¿tú fumas marihuana Marco?”, “aunque mi mamá no lo crea, no fumo marihuana”, entonces, es algo que a mí, fijate, delante de la mamá, y me dice: “señorita, yo sé que Ud. es buena onda, y yo le voy a confiar”, y sabes que muchas veces no sé que hacer en esas situaciones, yo no sé qué hacer, yo les digo: “mira como te hechas a perder la vida, mira como esto”, entonces qué valores le estoy dando yo ahí, primero que nada que deben confiar, la lealtad, si ellos creen en mí, confían en mí, yo no voy a ir con el cuento, sino que yo estoy tratando de ayudarlos (288)**, pero cuesta harto, de hecho, mira, ya que hablen los chiquillos de repente es muy difícil, pero lo hacen; ahora, **lamentablemente la asignatura es fome, yo siento cuando tengo llegada, y siento rechazo también, lo siento, pero siento cuando he llegado, y siento también cuando me he desesperado por hacer algo y no hay caso, no hay caso, los chiquillos no quieren más guerra, aunque yo prepare material, haga una clase espectacular (289)**; mira, yo, a mí me encanta hacer clases en este liceo, porque tú encuentras muy poca mala educación en los chiquillos, porque en otros lados son muy mal educados, o sea, el trato a garabatos es pero, los chiquillos acá tú te das cuenta cuando tratan de ser amables, y cuando te das cuenta que tratan, te das cuenta al tiro de qué hogar vienen.

P: ya, para terminar luego, unas últimas preguntas. ¿De qué forma evaluaría Ud. la educación en valores que imparte, a la luz de lo que son los OFT?, considerando metodologías, etc.

R: **yo la encuentro buena, yo creo, o al menos me esfuerzo, yo me esfuerzo, mira, he dedicado mucho tiempo este periodo a prepararme en todo lo que es la nueva reforma, y me ha costado, me ha costado mucho (290)**, porque tengo veinticuatro años de servicio, y me ha costado, me he dedicado bastante a eso, y por eso mismo pedí una jefatura, porque **yo pienso que soy responsable, creo ser sumamente responsable, y yo creo que eso está bien (291)**

P: ¿y qué fortalezas y debilidades considera...?

R: mira, yo creo que la, tengo, **yo creo que soy un poquito autosuficiente, poco pido ayuda a Orientación, creo que más me desorienta que me orienta, esa yo creo que es una debilidad (292)**, pero pido ayuda por otro lado, yo pertenezco a un grupo de matrimonios donde tengo amigas Asistente Social, etc., y siempre les pido ayuda a ellas

P: ¿y qué aspectos cree que son necesarios de mejorar dentro de la educación en valores y en su rol como profesor?

R: **de parte de los profesores yo creo que más cercanía con los chiquillos, que eso conlleva a mejor, los chiquillos te valoran dependiendo de la llegada que tú tengas con ellos, y muchos profesores valoran a los alumnos por las notas que tienen y publicitan lo que hacen, yo no publicito, entonces lo que tú haces, cuando tú llegas, cómo te vas de satisfecho cuando los apoderados te dicen: “señorita, se lo agradezco, primera vez que me mandan a llamar un profesor desde que mi hijo está en el colegio, yo me siento feliz”, pero yo no voy al liceo, al director a decirle: “mire, me acaban de felicitar por esto”, entonces, a lo mejor, no sé, es algo que yo nunca lo voy a hacer (293)**

P: y como última pregunta, ¿qué condiciones han facilitado u obstaculizado implementar sus metodologías, o poder educar en valores?

R: **muchos alumnos para poder llegar a ellos (294), poco tiempo (295), y poco compromiso de los papás, o sea, ellos te lo endosan (296)**, o sea, uno prácticamente, muchas veces no contribuye si no que hace, los papás, eh..., **y el hecho de yo tener unos valores y ellos tener otros, que van absolutamente en desacuerdo, es distinto, porque ellos son jóvenes, y si yo les digo no a esto, ellos: “pero Ud. está en otra”, porque están viendo otras cosas en la sociedad, otras cosas, como antivalores, no sé (297)**

P: ¿y facilitado?

R: yo creo que mi formación cristiana, porque yo soy, trato, de practicarla (298); ahora, lo de la sexualidad, los condones, yo no rehuyo el tema, incluso lo propongo, y en debate, yo así llego al curso: “¿qué opinan Uds. chiquillos que a una niña la hayan expulsado del colegio por ser lesbiana?”, entonces, yo no rehuyo ningún tema (299)

Entrevista N°7 Lenguaje y Comunicación Liceo N°1 de Niñas

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: Yo creo que la educación en valores toda la vida se ha hecho, la diferencia está en que ahora, con la reforma, está como explícita, en el currículum, a través de los OFT, pero siempre, partiendo desde la básica, que es como la base, tal como lo dice el nombre, siempre se han formado valores, y uno, sobre todo en mi asignatura, nosotros siempre hemos trabajado los valores, lo único que ahora se explicitan más (300), porque si tú, en mi asignatura, por ejemplo, analizan un texto, siempre van a estar viendo los valores, en la parte de asignatura (301), y más que nada con el ejemplo, porque no sacas nada tú con la teoría, yo pienso eso, tú no vas a hablar de valores, por ejemplo, de la responsabilidad, si tú eres irresponsable, la solidaridad, todas esas cosas, el ejemplo yo creo que es la principal educación en valores que puede dar un docente, un profesor (302), y, bueno, y también la educación en valores parte de la familia, del hogar, porque el análisis que a veces nosotros, ahora que estamos con Norma e Irma en la parte de Orientación, tenemos catorce horas acá, claro, uno puede hacer, trabajarlos, los profesores trabajarlos, pero si ellos están con el ejemplo en el hogar, es muy difícil, muy difícil (303), y ahora, la forma de ser, es decir, lo que te da la sociedad, yo encuentro que la sociedad está muy pobre en valores, antes era como indiscutible ciertos valores que tú no tenías ni que analizarlos, en cambio ahora no hay (304)

P: Y dentro de esta conceptualización que Ud. hace de los valores, ¿cuál es el rol que se le asigna al docente, en este caso Ud., como formador en valores?

R: O sea es fundamental, porque los valores es lo que permanece, porque las otras cosas, digamos, eh, contenidos de, por decirte de conocimientos, tú lo puedes adquirir en cualquier momento, tal vez ahora, bueno, cuando uno es joven, las niñas no le den importancia, pero cuando maduren pueden tener la oportunidad si quieren de estudiar o adquirir otros conocimientos, yo creo que pueden, pero los valores vienen desde niñas, eso es como difícil cambiarlo (305), y lo vemos en, cuando se habla de rehabilitación, son pocos los que se rehabilitan, si lo analizas bien, porque ya vienen con esa impronta; uno lo observa, por ejemplo, la honestidad, la honradez, si la niña está viendo que su padre es un delincuente, entonces ellas lo ven esto como ser pillas, como ser diabras, si te engañan en una prueba, o la misma necesidad que alguien le robe plata, no lo ven como un anti-valor, porque está esa formación en el hogar, entonces es un trabajo muy grande, pero claro que tiene que afianzarse desde que están chicas, desde la básica (306)

P: ¿De que forma cree Ud. que debiera educarse en valores?, siempre desde el punto de vista del profesor

R: O sea, con el ejemplo, primero que nada, con el ejemplo (307) y, siempre ellos van, en todo lo que están trabajando, siempre van deduciendo, siempre que estén viendo, eh, hay que inferir de cada conocimiento, de cada lectura, en el caso de mi sector, vayan infiriendo valores (308), incluso ahora, nosotros por ejemplo, que estamos con mi compañera en Enlaces, no trabajamos en el proyecto de lo lógico que habría sido como todos trabajaron de su asignatura, algunos trabajaron Castellano, otros Ciencias Naturales, nosotros trabajamos, hicimos un proyecto de valores, trabajando la Informática (309)

P: y ¿en qué consistía ese proyecto?

R: eh, o sea, son, el proyecto se llamaba “Anímate a usarlos”, y se plantean textos, por ejemplo pusimos este texto, no se si lo conoces, el de los gansos, entonces ellas iban trabajando, era por grupo, entonces, como en cada computador un grupo de niñas con diferentes textos, párrafos digamos, ellas van, deducen valores de ahí, eh, lo aplican a su vida cotidiana, a alguna situación que ellas hayan vivido; trabajamos hipervínculos, sopa de letras, y terminaba eso con una dramatización del valor, nosotros lo trabajamos así, más entretenido digamos (310), porque a veces, a lo mejor en las adolescentes, cuando uno les insiste teóricamente, ponte tú el hablar de los valores como que después no te hacen mucho caso, y con el estímulo sí (311), a veces nosotros tenemos un defecto, y lo reconocemos, pero no lo corregimos nosotros mismos, nosotros tenemos la tendencia a, por ejemplo, de anotar lo negativo, los profesores, como que en esa, la situación negativa, y, claro, tenemos nosotros que internalizar eso, convencernos de que es una manera de estimular que si una niña que es honesta, que si es responsable, colocarle esa anotación positiva, pero no lo hacemos muchas veces, ese es nuestro defecto (312)

P: ¿Cuáles son los objetivos que persigue Ud. como docente en el educar en valores?

R: **Que la persona sea íntegra, integral (313), el ser humano tiene que tener valores, si no, no podría cómo, después para, no puede estar, eh, cómo se sitúa dentro de la sociedad (314), aunque digan que, a veces, tienen un cierto esquema, cuando uno conversa con las niñas, como que el vivo, que siempre está viva, pero eso tiene que ver también con la felicidad y el estar bien consigo misma, lograr eso, de que ella sea consecuente (315), si piensa que los valores tienen la importancia que tienen y que sea feliz, porque una persona sin valores siempre va a ser marginal, creo yo, dentro de la cultura, la sociedad (316)**

P: Y ¿qué actitudes y conductas concretas se pretende desarrollar en las alumnas?

R: **que demuestren que tienen el valor, por ejemplo, la responsabilidad, tú tienes que demostrar, la niña tendrá que, si cree, por ejemplo, si tú le preguntas qué valores humanos, ella te va a decir responsabilidad, justicia, solidaridad, etc., etc., pero que se demuestre, no basta con decirlo (317); y acá en el Liceo, nuestro Liceo 1, la insignia que tiene, que es un uno con tres rayitas, eso es un legado de testamento de la primera directora, de la María Franck de Mac Dougall, que cada rayita significa, son tres virtudes, laboriosidad, veracidad y gratitud, entonces se trata, o sea, el perfil de la alumna, el perfil de la alumna que tenga esos tres valores, y de hecho hay un premio cuando salen de cuarto medio, que es el premio mayor digamos, el premio Mac Dougall (318), se premia a la niña que se ha destacado en esos tres valores, los de la insignia, entonces ahí también estamos educando en valores al estimular eso, al estimular a la niña con mejor asistencia, la puntualidad (319), la solidaridad (320), a través de campañas, por ejemplo, yo tengo la jefatura de Adulto Mayor, de Atención al Adulto Mayor en mi curso, entonces yo lo veo en las niñas, porque ellas hacen visitas, que están en tercero recién, el trabajo que hacen cuando van a los hogares de ancianos, eh, cuando, por ejemplo, el otro día, para el Día del Adulto Mayor, a ellas se les ocurrió, no es que uno las induce como adulto, yo encontré que ahí uno ve, cuando a ellas se les ocurre, invitaron a todas sus abuelitas a una once, estaban súper entusiasmadas, hasta nosotros así como que, hasta yo me emocioné, porque habían abuelitos que no habían salido hace cuántos años, era la primera vez que salían a tomar once afuera digamos, fue aquí en el Liceo pero, claro, las niñas se organizaron regio, pusieron dulces y, uuu! tenían un montón de cosas, y fue muy emocionante porque las niñas fueron presentando a sus abuelitos, los presentaban y decían lo que sentían, entonces era emocionante, porque ahí está el amor al adulto mayor, entonces yo pienso: ella ama a su abuelo, ama a su familia y va a amar a otras personas, a adultos mayores, que eso es el futuro laboral de ellas, ahí yo tuve una experiencia, hace poquito, hermosa, en valores (321); eh, porque a veces esto de los valores no es como otra cosa, esto de evaluarla, yo creo que se ve en el tiempo (322)**

P: esa es mi otra pregunta, ¿cómo evalúa si se cumplen o no estos propósitos que se buscan?

R: **o sea, con esas cosas, con esos gestos (323), y yo diría también, yo con mi experiencia de tantos años, cuando tú te encuentras después de muchos años con niñas que yo he tenido, y tú las ves, eh, cómo se comportan, o tienes referencias, o sea cómo es en el trabajo, o si se ha casado, si es una buena madre, porque aquí a veces vienen, te cuentan, entonces ahí uno ve que realmente dio frutos (324)**

P: Ahora, a nivel del aula, de cómo se trabaja en la sala, o quizás no solamente en la sala, sino dentro del Liceo, Ud. en el caso personal ¿qué metodologías y qué actividades realiza para traspasar toda esta conceptualización y esta forma de ver el educar en valores? ¿qué contenidos trabaja?

R: **depende del nivel, puede ser, eh, te digo yo, en el caso de mi asignatura, a través de la lectura es una cosa (325), a través del estímulo constante en las actitudes que tengan (326), a través de debates, por ejemplo, yo te digo los cuartos, o los terceros medios que están con todo esto de los debates, entonces uno trabaja esto de la argumentación, uno pone casos en que ellas tienen que argumentar, y ahí también ves tú los valores que ellas tienen (327)**

P: y en la lectura ¿cómo...?

R: **ellas infieren, deducen, ejemplifican, aplican, por ejemplo, en el caso de los debates en tercero medio, por decirte, uno pone un tema que sea como conflictivo, por decirte, el aborto, la pena de muerte, y uno pone como, o sea, en el caso, yo lo hago así en el sentido de que hayan dos posiciones, donde se tenga que defender una posición y la otra, y ahí tú vas viendo (328), observas, también, eh, en los actos lo ve uno, es algo constante, diario (329)**

P: ¿De qué manera las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con el educar en valores?

R: **Ahí, quizás eso es medio discutible, porque, es decir, toda institución tiene que tener unas normas, tiene que tener un reglamento, si no, yo diría que realmente sería como un caos, las niñas no tienen la madurez, hay Liceos que no tiene normas, ni disciplina, que castiguen, por decirte, que tengan, por ejemplo, aquí si llegan mucho atrasadas hay, después de tres cuatro atrasos las suspenden por decirte, pero las niñas, cuando uno conversa con ellas, las de cuarto a veces, como jóvenes ellas dicen que: “¡ay! qué tanta norma, qué tanta regla”, y como joven yo creo que todos, y yo también cuando era joven no me gustan las normas, pero si uno analiza tiene que haber ciertas normas en ese sentido, y para que respeten esas normas desgraciadamente tiene que haber una sanción (330); es como una incongruencia, porque si uno**

dijera, educáramos, no tendríamos necesidad de sanciones, si tú tuvieras, estás educando en valores y ella pero, que no se adquiere de un día para otro, claro, por ejemplo, aquí hay sanciones, pero en parte aquí, o sea, hemos trabajado ahora último bastante, ya no hay tantas sanciones como en otras partes, ha habido ahí como un cambio, es decir, las niñas como que han comprendido, al principio, claro, la libertad, pero han ido como comprendiendo ciertas cosas, no todas (331)

P: y esas normas que utilizan ¿de qué forma se relacionan con la educación en valores?

R: por ejemplo, si tú piensas, eh, que aquí tienes la veracidad, la laboriosidad, eh, es como una falta la deshonestidad, por ejemplo, hay una escala de cuáles son faltas graves, menos graves, a veces reciben amonestaciones (332), bueno, se trabaja, la profesora jefe tiene que trabajar directamente con las niñas, y orientación, tratar de ayudar, pero a veces, en este sentido, hay poca cooperación de los padres, poca cooperación, porque cómo les inculcas tú responsabilidad a las niñas si los apoderados no se responsabilizan de la adolescente; diferente a los de la básica, porque uno ve que la mamá cuando las niñas están en la básica, las mamás viven acá, claro, tú las ves que siempre ha sido así, y lo terrible es que cuando son adolescentes a lo mejor necesitan más, porque aquí, ¡oh!, ¡tantos, tantos problemas!, que tú, no hay una cooperación, una ayuda de los padres, la mayoría, viven su vida, las madres viven su vida ahora, entonces, tiene que haber mucho apoyo, mucho apoyo (333)

P: ¿Qué aspectos de la relación profesor – alumno forman parte de esta formación valórica?

R: ¿qué relación?

P: qué aspectos de la relación que se establece entre el profesor y el alumno

R: Eh, primero tiene que haber en la relación, o sea, una comunicación afectiva, que tú la escuches, al escuchar es algo lento, por ejemplo, en los casos individuales, yo como profesora jefe, llevo muchos años, claro, yo creo que individualmente consigues más, pero tiene que haber una comunicación que tú la escuches primero y de a poco ir apoyándola, y que vaya cambiando en aquellas cosas que tiene que ver con valores, tiene que haber, porque la niña, la adolescente de por sí es rebelde, y si tú, no hay una comunicación, si tú eres como impositiva, la niña va a hacer todo lo contrario de lo que tú dices (334)

P: eso sería fundamentalmente

R: claro, bueno que en todo tiene que partir de la comunicación, aquí, en el caso de estas niñas, eh, es muy importante la parte afectiva, porque tienen una carencia muy grande de afectividad en sus hogares (335), y yo analizo, o sea, mi conclusión que he visto tanto, tanto embarazo adolescente, es eso, es tanta la carencia que ellas se enamoran y como que se aferran del pololo y, uno las escucha, y a veces están felices de tener un bebé, con todos los problemas y las implicancias que eso tiene, eso, aquí hay mucho apoyo en esa parte, entonces tú, porque tú tienes que valorar, por ejemplo, el caso de la niña embarazada, que la niña no se hizo un aborto, y ya eso es valioso, el derecho a la vida, entonces si tú no la apoyas, entonces le estás diciendo, claro, todo lo contrario, entonces uno tiene que valorar eso, destacar eso, si la niña prefirió la vida, aquí hay harto apoyo, antes de que saliera la ley, la ley que protege a las niñas embarazadas, mucho antes, aquí siempre se les ha dado facilidades para que sigan estudiando, vengan a dar las pruebas, hay una cosa que también ahí, por ejemplo, la madre le traía la guagua para que la amamante por ejemplo, ahí hay una, eso es ser consecuente, si tú le hablas contra el aborto, cómo la vas a castigar después, porque en otros colegios a la niña embarazada le dicen “hasta luego no más”, entonces es como estar diciendo, entonces no pues (336)

P: Ahora, ¿cómo evalúa la formación en valores que Ud. imparte, considerando las metodologías, actividades que realiza, contenidos, las medidas disciplinarias, todo lo que hemos estado conversando?

R: Pero en una escala ¿en qué tipo de escala?

P: no como una escala, sino cómo evaluaría en términos de qué valoración le da

R: muy importante, es que es la base de ser persona, de ser una persona integral, completa, puedes ser sabia, ser excelente, a lo mejor es más importante esta educación en valores que los conocimientos, te fijas (337), yo creo que ahora, en general, la educación les da mucha importancia, siempre se ha hecho, pero no se recalca, porque si tu ves los avisos, por ejemplo, en los diarios, cuando promocionan los colegios, todos ponen esto de educación en valores, ahora, antes no pues, antes decían: “excelente prueba de aptitud académica”, etc., pero ahora todos te ponen educación en valores (338), y esa parte, la verdad es que tú siempre, en cada unidad que pases tú, tiene que ir un objetivo fundamental transversal, siempre, bueno, unos son desarrollo del pensamiento, pero lo otro, la parte de esta valoración ética siempre va (339), es decir, en algunos es más fácil, no sé yo en ciertos ramos, matemáticas, por ejemplo, no sé, no se me ocurre, no sé, ahí tal vez con el ejemplo del profesor, con las actividades como diarias, puntuales, que estimulen las cosas positivas, ahí (340), pero, en general, el hecho de ser profesor va como implícito, así lo percibo yo

P: ¿Qué fortalezas y qué debilidades Ud. considera que poseen los contenidos y las actividades que Ud. realiza para educar en valores?

R: **Fortaleza, en el sentido que yo tengo, fortaleza, que es fácil para mí, fácil, porque voy incorporando diferentes actividades (341); debilidad, que, o sea, los valores son evaluables en el tiempo, como te decía yo, a lo mejor cuando salga la niña, tú ahí dices mira, esto dio fruto, no es como otra cosa que tú puedes evaluar inmediatamente, que inmediatamente sabes si la internalizó, la aprendió, o sea, un aprendizaje significativo, lo tiene que ir demostrando con actitudes y en todo momento, entonces en ese sentido, claro (342)**

P: alguna otra fortaleza

R: eh, fortaleza, que siempre se hace hincapié, o sea, en el sentido tú, que el Liceo te apoya en eso, siempre se destaca, siempre se está destacando aquí los valores, y siempre hay facilidades para hacer una actividad en que vaya inmerso esto de los valores, si tú tienes que salir, hacer una visita, siempre (343)

P: y ¿qué otra debilidad?

R: **debilidad, te digo yo, eso que tenemos ahí es cuando no siempre firmamos, no lo dejamos por escrito, dejamos consignados los antivalores, nos falta eso, estimular más, o sea, que la niña vea que es importante, que uno se da cuenta, que uno reconoce que la niña tiene valores (344), pero ahora la batalla es bien difícil, porque la sociedad está dando ejemplos constantemente de antivalores, entonces eso a veces lo hace más difícil, claro, porque si tú piensas, la sociedad antes, en el pasado, no era ni discutible (345)**

P: Bueno, eso se relaciona con mi otra pregunta, ¿qué condiciones han facilitado y han obstaculizado la educación en valores que Ud. imparte?

R: **una, la sociedad actual, mundial diría, porque no vamos a decir Chile, porque esto es mundial, y nosotros los chilenos, no sé si en toda Latinoamérica, somos muy imitativos, y con el mundo globalizado ahora tú tienes, sabes de todo el mundo, y lamentablemente imitamos lo malo (346); el mismo problema de las drogas, las niñas tienen como ídolos a todos estos cantantes que han muerto, y como que, claro, ellas saben que murió por un efecto de sobredosis, pero igual se vuelven locas, es su ídolo, entonces esa es una dificultad, que tú constantemente estás viendo, estás siendo bombardeado por todos esos antivalores, la televisión, las películas (347), yo que tengo tantos años de servicio me ha costado cambiar eso, la mente, claro, y en general los profesores somos, como que somos fáciles de ir evolucionando, como vamos con las niñas, eso nos mantiene actualizados, entonces uno va en cierto modo cambiando, no los valores de uno, pero sí poder aceptarlos, por ejemplo, ahora todo esto del sexo, la relación sexual, las relaciones pre – matrimoniales, uno lo acepta, ya sabe (348) ¿no es cierto?**

P: y ¿qué condiciones han facilitado el educar en valores?

R: **en mi caso particular, que yo tengo, particular, que yo me llevo bien con las niñas, en las actividades, de hecho, ahora me ofrecieron estas horas de Orientación porque me consideran que he sido buena, como profesora jefe, y, entonces, eso, lo primero, es una cosa, de que, esas cosas personales de que yo me he preocupado siempre de las niñas que yo tengo a cargo, de los problemas de ellas, de solucionarlos, entonces, eso me ha hecho que las niñas tengan un acercamiento conmigo, y eso me facilita a mí mostrarles cuáles son los valores (349)**

P: Y en general, ¿qué otras condiciones facilitan?

R: Como te dije, **todo el apoyo que te da el Liceo, hay apoyo, siempre, y se estimula, campañas o salidas a terreno, ciertas unidades, por ejemplo, el cuidado del ambiente, etc. (350)**

P: Como última pregunta, ¿qué aspectos cree Ud. que son necesarios mejorar?

R: **¿mejorar para que sea más positivo?, que los padres se responsabilicen; ahora, yo no entiendo, no sé las niñas, nuestros padres, en este caso, en este Liceo, claro, porque ahí falta ese apoyo de valores, porque muchas veces tú ves que la madre que no se preocupa, que la madre de una niña le interesa más su conviviente, entonces a lo mejor, es como un círculo vicioso, después de repente capaz que en la niña se repita, entonces eso hay que evitar, para que no repita lo mismo (351)**

P: y en el caso de los docentes como formadores, ¿qué aspectos debieran mejorar?

R: o sea, **que tienen que tener presente, a lo mejor algunos no lo hacen, como te digo yo, tan explícitamente, pienso yo en alguna asignatura, pero a lo mejor no es tan explícito esto de los valores (352), pero con el ejemplo, tú no tienes necesidad**

de estar diciendo, pero con el ejemplo tú, eso es lo básico, tú ahí ya estás educando en valores, por ejemplo, un profesor responsable, que no falta nunca, que escucha, que demuestra (353), eso.

Entrevista N°8
Inglés
Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores, cuál es su postura?

R: En términos generales, uno concibe la educación en valores como una educación integral, donde, por un lado está toda la parte digamos, que uno tiene que aportar en términos de la asignatura propiamente tal, y en todo lo que es la entrega de valores (354), en este caso, nosotros trabajamos con adolescentes ¿cierto?, en términos generales, eso más que nada.

P: ¿y cuál es el rol que asume el profesor en el tema de la educación en valores?

R: Igual el rol en este caso de nosotros es sumamente importante, teniendo en consideración que uno, por ejemplo, si bien hoy día se incluyen los valores, digamos, dentro de los objetivos de la educación, de manera explícita por así decirlo, yo creo que siempre han estado (355), yo creo que al final uno, el contacto que tiene con los adolescentes en este caso, este es contacto sumamente directo, por lo tanto uno siempre está inculcando y está de alguna manera reforzando los valores que ya tienen, entonces, en ese caso nosotros somos como protagonistas del asunto, si bien ellos ya tienen una formación, porque nosotros no trabajamos con básica, todavía uno puede influir en varios aspectos en ellos, y se nota, yo creo que se nota, o sea, finalmente hay un montón de cosas donde uno va dando su pincelada en ellas, entonces, en ese sentido yo creo que el rol que tenemos es sumamente importante (356)

P: ¿de qué forma cree Ud. que debiera educarse en valores, como profesor?

R: yo, como te decía, el asunto es un poco integrarlos definitivamente al currículum, en el sentido de que sea algo un poco más normado, ¿ya?, en el sentido de decir esto es lo que se va hacer, no solamente lo que es la parte jefatura como profesor jefe, sino como profesor de asignatura también; aquí en el establecimiento, generalmente, por un lado se es profesor jefe, la gran mayoría de nosotros, y él desempeña más la parte valórica, pero por otro lado, no debiera nunca dejarse de lado, y tenerlo presente siempre en todas las asignaturas, porque estamos formando personas, yo creo que igual falta como la parte esquemática del asunto, o sea, una cosa constante, que sea una cosa que tenga un cuerpo por así decirlo, que sea más que la parte jefatura, que se deja de lado en la parte asignatura (357), claro, en la parte jefatura tienes una hora solamente, 45 minutos, que te queda como en treinta con todo el cambio y lo demás, entonces, es menos de un minuto por alumno lo que tenemos, en cuanto a proporciones, lo que uno tiene es justamente eso, en tiempo, pero yo creo que esto es más importante en niños chicos, en nuestro caso, la labor de uno es reforzar, porque se supone que ya hay una base, nosotros tenemos que reforzar algunos valores (358)

P: dentro de toda esta forma de educar en valores, ¿cuáles son los objetivos que persigue?

R: como te mencionaba anteriormente, o sea, yo creo que el objetivo fundamental, en este caso, para nosotros es formar personas que sean útiles en términos sociales, útiles, o sea, en la buena definición de la palabra, por lo tanto que sean totalmente participativos dentro de la sociedad, totalmente integrados dentro de la sociedad, que no sean individualistas, un poco lo que está pasando ahora, donde cada uno mira por sí mismo, pretendemos cambiar un poquito eso, darle un poquito la parte humanista, los valores, que al término de cuarto medio, sacar alumnos a la sociedad, insertar alumnos a la sociedad (359), pero no solamente alumnos competentes en términos intelectuales, sino que alumnos también competentes en términos valóricos (360)

P: ¿Cuáles serían las actitudes o conductas concretas que pretende desarrollar en los alumnos?

R: yo creo que ahí, en términos generales, nosotros hemos trabajado, bueno, nosotros aquí tenemos marcados los valores institucionales por así decirlo, aunque yo también tengo algunos conflictos con eso, eh, los valores institucionales en este colegio son honor, deber, unión (361), con lo que yo siempre he tenido mis conflictos, yo digo no es malo, pero la cosa va más allá, cuando hablamos del deber, o sea, no es solamente el deber por el deber, sino también en términos de la responsabilidad (362), etc., o no es sólo la unión en sí, no, es la solidaridad (363), ¿no es cierto?, entonces, también el honor, que sean honestos (364), es ser una persona integral (365), la labor nuestra es formar alumnos que sean críticos, y que sean de opinión (366), por ejemplo, la otra vez hablábamos, no sé pues, de inculcarles la convivencia democrática, ahora, el término es como súper amplio en términos de que, claro, un alumno que se le inculca la convivencia democrática va a saber participar y va a poder actuar en cualquier situación, pero es complicado, aunque de alguna manera yo creo que tratamos de hacerlo (367)

P: ¿cómo evalúa Ud. el cumplimiento o no de los objetivos que persigue lograr con los alumnos?

R: ahí el tema es sumamente complicado porque siempre se ha dicho que es difícil evaluar los valores, salvo frente a situaciones determinadas en el curso, por ejemplo, en la entrega de trabajos, donde tú puedes medir responsabilidad, etc., pero son cosas muy puntuales, en términos generales tú no puedes decir: al término del año este alumno cumplió con, por lo tanto tiene un siete porque logró, no sé pues, cumplió con el valor de la responsabilidad, el valor de la convivencia (368), al final lo que hace uno es una evaluación subjetiva en términos de actitudes, pero no valórica, solamente en términos de lo que yo veo, o sea, cumple, hace sus tareas, responsabilidad: sí, generalmente, a veces, pero no en términos de su formación valórica propiamente tal (369), yo creo que siempre lo hemos intentado en todo caso, o sea, pero desde que fueron instaurados los valores como objetivos transversales dentro de los programas, bueno, pero cómo nosotros evaluamos eso, es sumamente complicado, no existe una forma objetiva, una medición objetiva de la parte valórica (370), se pueden evaluar algunas cosas, pero son cosas específicas, depende de las observaciones que uno haga, claro, porque en el fondo las apreciaciones son subjetivas (371), y cuesta porque, como te decía delante, el tiempo que uno tiene designado a cada alumno es mínimo, lo que pasa en tu jefatura de curso, es tan poquito el tiempo que tampoco alcanza (372)

P: ¿qué otras limitaciones ve aparte del tiempo para lo que es educar en valores?

R: yo creo que hay características bien especiales de este colegio que limitan, este colegio es gigante, los cursos son de 45 alumnos, y claro, pueden haber otros colegios con 45 alumnos por curso, pero tienen dos o tres por nivel, nosotros tenemos doce cursos por nivel, son hartos, entonces llega un momento en que al final uno se pierde (373), y muchas de las cosas que se plantean también se te diluyen en el tiempo, por el asunto tiempo (374), o sea, uno se da cuenta que no se logra aprender el nombre de todos los cabros, hay profesores que tienen dos horas a la semana, ponte tú los profesores de arte, los profesores de ciencia, son dos horas a la semana, lo que significa que para cumplir su horario tiene que hacerle clases a quince cursos, y si multiplicas quince por cuarenta y cinco, qué cantidad de alumnos atienden, es inmenso, entonces también ese es un problema más o menos complicado, este colegio tiene esas características que limitan (375); lo que sí nosotros tenemos también, por otro lado, que en términos generales nuestros alumnos tienen un cierto nivel, en términos sociales, en términos culturales, en términos económicos, y por lo tanto también, en su gran mayoría vienen de hogares formados, o sea, igual hay un montón que no es así, pero la mayoría sí, que al venir de un hogar bien formado, por lo tanto vienen con una base sólida en la parte valórica, porque al final la parte valórica viene de la familia, o sea, y eso facilita un poco el trabajo, al final uno termina reforzando (376), ahora, yo creo que también influye la identidad que ellos tienen con el colegio, la mayoría de los alumnos que están acá tienen una identidad por el colegio, se sienten parte, entonces también yo creo que es un factor importante, le da características especiales a sus alumnos, entonces también eso facilita, tenemos alumnos responsables, tenemos alumnos solidarios, ser alumno de este establecimiento, no es fácil entrar, entonces se sienten con un sello personal así como de institución y tratan de alguna manera de responder a eso (377)

P: ¿cuáles son los contenidos a los que Ud. le da mayor énfasis en el educar en valores, o valores mismos?

R: bueno, nosotros, de acuerdo al programa, en este caso yo como asignatura propiamente tal, Inglés, un objetivo transversal es el trabajo con otra cultura, en términos generales, el respeto a otras culturas cuando nosotros estamos trabajando con una cultura distinta que no es la nuestra (378), el respeto pero también la crítica (379), formando parte de la afirmación personal que tiene que tener el alumno, o de la autoafirmación, las diferencias que se pueden establecer pero no por eso es malo o es bueno, que sea capaz de tomar sus propias determinaciones (380), y en general, los valores universales que todos conocemos

P: ¿cuáles son las actividades y metodologías que utiliza para educar a sus alumnos en valores?

R: bueno, eh, generalmente, en términos de lo que ya es asignatura, Inglés, nosotros trabajamos mucho a través de lo que es la comprensión de lectura, por lo tanto, generalmente uno siempre está trabajando con cosas que no son nuestras, con culturas distintas, generalmente el hecho de generar la conversación, de generar el diálogo, de generar posiciones distintas a través de las lecturas que uno trabaja, que no siempre están relacionadas con nuestro mundo, o sea, de repente son cosas ajenas a nuestro mundo, entonces, generar ahí todo lo que es la participación, dar a conocer puntos de vista a favor o en contra, todo eso al final es importante (381); también se hacen trabajos en grupo (382), y ahí se ve todo lo que es responsabilidades dentro del grupo, con las tareas asignadas, si las cumplen o no las cumplen, de que ellos mismos se vayan, en este caso, poniendo metas, y finalmente se acostumbran a ser responsables (383), se acostumbran también aquellas personas que tienen características de vida, porque finalmente no todos son líderes, hay muchos que prefieren que les digan lo que hay que hacer, pero hay también alumnos que toman decisiones en el momento preciso, entonces, la idea es que trabajen en grupo de manera de llegar al conocimiento entre ellos, que puedan sacar todas estas características particulares que tiene para darlas a conocer, en el fondo, descubrir su personalidad e ir afirmándola (384)

P: ¿de qué manera las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con la educación en valores?

R: ah, bueno, yo creo que, **yo soy una persona que coloco muy pocas anotaciones negativas, generalmente, más que nada coloco anotaciones negativas en términos de algún registro sobre alguna situación, no soy represiva, generalmente converso hartito con ellos (385)**, y, no sé pues, hay profesores súper intransigentes en lo que es la disciplina, pero yo no tengo problema, yo trabajo con alumnos de primero a cuarto medio, en términos generales no tengo problema, o sea, igual siempre hay casos, en todos los cursos hay, pero trato siempre de buscar el motivo, trato siempre de entender y averiguar, en términos generales, por ejemplo, cuando notas que faltan mucho a pruebas, uno siempre tiene que averiguar qué es lo que está pasando y llegar a una conversación con ella, generalmente son jóvenes que en general necesitan algún apoyo, o sea, y si es muy débil el apoyo en la casa o generalmente no lo tienen, por lo tanto este es otro apoyo, están ahí, es esos casos generalmente se les ayuda; si tú ves niños muy mal presentados, o que llegan muy atrasados, o que faltan mucho, esos son indicadores que te demuestran a ti algo, aquí está pasando algo, o generalmente el desorden en la sala, de llamar la atención y todo lo demás, entonces **a través de la conversación muchas veces uno logra al final muchas cosas, y por lo tanto puede ayudar también, en la medida que se pueda (386)**

P: y todas estas medidas, ¿cómo se relacionan con la formación valórica que Ud. pretende dar?, el notar, el conversar, el llamar la atención

R: es que, de alguna manera, como te digo yo, o sea, **con eso ya reafirmas alguna cosa en los alumnos, regulas su conducta, y por lo tanto sus valores (387)**, se supone que tienen un reglamento interno, y lo conocen, los valores institucionales los conocen, y si de alguna manera faltan a eso, o sea, algo está pasando, quien logra asimilar todo lo que es la parte valórica de un colegio a través de su reglamento, después no va a tener problema cuando salga (388)

P: ¿qué aspectos de la relación profesor – alumno se relacionan o influyen en la educación en valores que e le da a los alumnos?

R: **principalmente la parte modelo, yo creo que igual uno para los cabros es siempre modelo de algo, bueno o malo, pero uno es modelo, por lo tanto yo creo que uno tiene que ser congruente con el discurso que tiene, claro, porque yo no saco nada, a lo mejor, o sea, trato de que de alguna manera, tampoco puedo ir en contra del reglamento interno, pero yo no les puedo exigir una presentación personal impeque si al final de repente uno no anda así tan impeque tampoco en términos, no de limpieza, ¿ya?, entonces yo les digo: “mira , trata de verte bien”, o sea, por último cumple con lo, no sé pues, cumple con las normas en términos generales; entonces, generalmente uno es modelo para los alumnos, o sea, si yo estoy inculcando responsabilidad, no voy a llegar yo atrasada a clases, o venir cuando se me da la gana, a veces pasa, pero también de repente la tolerancia, o sea, también de repente esto pasó, y por esto y esto pasó, uno siempre tiene que hacerles ver que uno es tan persona como ellos, que al final creció, llegó en este caso a la profesión que tiene ahora por algo, pero igual no deja de ser persona en un montón de cosas, entonces, yo creo que también es muy importante que uno aprenda a pedir disculpas, que uno sepa, hay un montón de cosas que les van a enseñar a ellos, bueno, en realidad, la profe se equivocó, pero pidió disculpas y pasa, entonces yo creo que lo central es, fíjate, la parte de ser congruente con lo que uno dice, por lo tanto que realmente uno pasar a ser un modelo de los cabros, pero no necesariamente que los modelos son perfectos, o sea, un modelo en base a lo que es, o congruente más que nada con lo que dice, pero no necesariamente la perfección de que tengo que llegar siempre a primera hora, no, porque hay factores que finalmente te pueden cambiar ese esquema, y no por eso dejaste de ser responsable (389)**, entonces yo creo que eso es importante, aprender a escuchar, ¿no es cierto?, yo creo que también es sumamente importante en la relación que uno tiene con los alumnos, de repente detectar ciertas cosas, o sea, darse cuenta inmediatamente cuando a alguien le pasa algo, darse ese pequeño tiempo, aunque sean cinco minutos: “oye, qué te pasó hoy día”, o sea, vamos reforzando un montón de cosas (390)

P: ¿cómo evalúa la educación en valores que Ud. imparte, considerando sus metodologías, actividades, y de acuerdo a lo que plantea la reforma con los OFT?

R: bueno, lo que yo te decía delante, **en términos de objetivos, yo creo que es sumamente difícil, sumamente difícil evaluarlos, ahora, se hace en términos subjetivos por así decirlo, tomando una apreciación (391)**, y generalmente cuando se incluye como parte de algún trabajo (392), ahora, por ejemplo, en pruebas cuando, no sé pues, alguna opinión que pueda como servir de base para evaluar si comprendió la idea, pero yo creo que es una de las cosas como difíciles de evaluar, en términos generales (393)

P: ¿y cómo evalúa su propia labor como docente en lo que es educación en valores?, en términos positivos, negativos...

R: yo creo que, en términos, **trato de hacerlo bien (394)**, pero por eso te digo, **igual falta como una cosa más estructurada en esto, porque aunque uno piensa que lo está haciendo bien, que está tratando de hacerlo lo mejor, pero a lo mejor habrían otras formas de que fuese todavía mejor, y que hubiesen indicadores claves de que en realidad sí, se está haciendo bien (395)**, por ejemplo, **lo que pasa con temas que están incluidos en los OFT, como el respeto a la diversidad, las culturas (396)**, la autoafirmación personal, en términos generales se trabaja con esos valores (397), pero también hay cosas de tipo universal que siempre van a estar presentes, en cualquier actividad que uno realice, y podría ser mejor en el sentido de que fuese una cosa más estructurada en el sentido que uno tuviera una posibilidad real de evaluar el trabajo que uno está realizando, pero eso en estos momentos no existe (398)

P: ¿qué fortalezas y qué debilidades Ud. percibe en las actividades y metodologías que utiliza, los contenidos?

R: desde el punto de vista de mi asignatura, se podría decir que las fortalezas son en el sentido de que es algo que motiva a los alumnos, o sea, el Inglés es hoy día una asignatura que motiva a los alumnos, ¿ya?, eso en términos generales, ¿por qué?, por el contacto que uno puede tener o por lo que puede lograr por el hecho de saber inglés, que finalmente le da un estatus un poquito más alto, y abre otras posibilidades, aquellos que ponte tú les gusta la música también les produce esto una apertura, sobre todo en la parte tecnológica, es ese sentido yo creo que esa es una de las principales fortalezas que tiene hoy en día mi asignatura (399); ahora, dentro de las debilidades, no sé, yo consideraría de repente también las desigualdades, por llamarlo de alguna manera, las desigualdades sociales que se pueden producir en relación a la asignatura, y que hoy día todavía se notan mucho, en términos de que alumnos acá que vienen de colegios no muy buenos donde nunca han tenido inglés a lo mejor, o si alguien le hizo inglés fue para darle un barniz algunas palabritas, eso es todo, y lo que pasa es que de repente vienen alumnos de colegios un poquito mejores y se nota la diferencia, entonces eso, de alguna manera, marca esas diferencias sociales, como asignatura (400); ahora, esto es un problema de sistema, porque hoy día no hay profesores de inglés para que vayan a hacerle clases a los colegios de cerro, se supone que en el programa el inglés es obligatorio desde el quinto básico, pero no hay profesores de inglés, por lo tanto, ¿quién hace inglés?, los profesores de básica que tienen algún conocimiento de inglés, que en definitiva no es lo mismo, no es por menospreciarlos, pero no es lo mismo, entonces cabros que estudiaron por acá en un colegio subvencionado y tuvieron inglés desde primero básico con un profe de inglés, lógicamente que al llegar acá a primero medio las diferencias se van a notar, y eso marca diferencias sociales en definitiva, entonces esa podría ser una de las principales debilidades del punto de vista de mi asignatura (401)

P: ¿y de las actividades que Ud. realiza, de las metodologías mismas dentro de la asignatura?

R: ¿tú te refieres a la asignatura propiamente tal?

P: claro, y las actividades que realiza en ella, como me decía, el trabajo en grupos, etc., ¿qué debilidades?, a lo mejor no hay, o ¿qué fortalezas poseen?

R: bueno, al final uno a lo que hace le ve la parte positiva, y que es **generar un poco la discusión, generar un poco el intercambio de opiniones, que de una cosa puedan haber más de un punto de vista (402)**, entonces generar todo eso que finalmente pasa por inculcarles esa, esa no sé pues, podría decirse **el valor de la convivencia democrática, que bueno, a mí me parece que es así, pero tú tienes otra idea, pero bueno, las dos son válidas, y yo te respeto tu idea y tú me respetas la mía, ¿ya?**, entonces yo creo que eso es fundamental (403), o sea, llegar a generar esos espacios, esos debates dentro de la asignatura para que ellos puedan, de alguna manera, asimilar aquello que uno generalmente les está planteando (404), el respeto a la otra persona, el respeto al otro pensamiento, el respeto a la diversidad, o sea, todas esas cosas que, en definitiva, hay un momento en que en una discusión puede aflorar todo eso (405); ahora, ¿cuál es el problema?, o sea, yo puedo decir: “está bien, está bien, este niño tiene una opinión súper acertada, éste también defiende súper bien su posición”, pero generalmente, por eso te digo yo, o sea, uno se queda en eso, y de ahí como que a la otra parte como que es difícil, a la parte evaluativa de eso, claro, porque es sumamente subjetiva

P: por último, y de acuerdo a todo lo anterior, ¿qué aspectos cree necesario mejorar dentro del contexto de la educación en valores?

R: yo creo que deberíamos nosotros, a ver, ¿cómo lo podría decir?, **dentro de la parte curricular nuestra, ¿no es cierto?, debería darse más énfasis a la parte valórica, pero de una manera tal, o sea, que no fuese separado una cosa de la otra, o sea, en términos generales, que mi asignatura, mi currículum, los contenidos que yo voy a ver, nunca dejen de lado la parte valórica, que se inserten, que sea transversal, claro, que sea transversal pero que sea transversal constante, que no sea transversal, digamos, del momento, por eso, yo, a mí, en ese sentido yo creo que una estructuración mejor en el sentido de que pudieran estar insertos, pudieran estar constantemente siendo evaluados (406)**; ahora, yo no sé si existirá la posibilidad de evaluar la parte valórica, es difícil, es difícil porque pasa por una observación pero, por eso yo te digo, o sea, termina siendo subjetiva, ahora, uno es persona, o sea, igual uno tiene sus cosas en términos de que hay algunas personas que no siempre te caen bien, y de repente uno siente eso, siente eso, y ahí hay una complicación, hay que tratar de ser tolerante y uno es el modelo, o sea, no se te puede notar, por ejemplo, que alguien te cae mal, pero pasa, y es inevitable, no es muy común pero yo creo que se da eso; **pero yo creo que falta como una mejor estructuración en términos de tener inserta la parte valórica dentro del currículum (407)**

P: ¿algún otro aspecto?

R: no, yo creo que eso es lo más importante.

P: ¿Cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: Yo creo que en el mundo en que estamos, los valores cada vez se están perdiendo más (408) partiendo de que las cosas que antes uno enseñaba en valores lo enseñaban sus papás, amigos, y el profesor solamente los afirmaba, los valores, ahora en cambio los niños vienen casi sin valores porque sus papás no están en la casa, por lo cual yo, independiente de la asignatura que uno sea, tiene que imprimirle y enseñarle los modales y costumbres y todo, todo, todo (409), o sea, todo lo que para ellos, lo que sale en la televisión es lo verdadero y no lo que uno dice y, tú ves, las cosas que aparecen en la tele a veces nos complican en el sentido que enseñan cosas que no corresponden (410), ya, entonces para mí ¿cómo lo concibo?, primero que, trabajar en un colegio fiscal, ¿porque estoy aquí?, por mis niños y ¿porque estoy acá?, porque yo creo en la educación pública, al creer en la educación pública y no trabajar en ningún otro lado yo no estoy siendo el profesor de matemáticas, que podría irme a cualquier otro lado, sino que yo digo, puchal, hay que enseñarle a esta gente, ¿por qué?, porque yo soy de la misma clase que ellos, entonces ese es mi primer valor, es decir yo no transo mi formación profesional por el primero que me paguen, sino que yo creo que habiendo un profesor que cree en esto, la educación fiscal, yo creo que va a ser imposible para que mis alumnos, primero, me entiendan mi asignatura y que después ellos vean que la matemática no es lo que ellos piensan, a su vez, en cada uno de ellos, ver qué problemas tienen, porque a veces tú puedes ver que en matemáticas, puchal, los cabros que son flojos, pero tienen “n” problemas mis alumnos, por lo cual yo ahí, más que profesor de matemáticas yo soy su amigo, y para algunos soy su papá, y para otros soy, puedo ser el abuelito, no sé, pero soy alguien importante, y uno lo ve y yo lo percibo en que ellos te saludan, te dan un abrazo, entonces, a veces, por ejemplo, me dicen: “profesor tengo este problema”, y yo no tengo que acercarme a ellos, ellos solos se acercan a mí, será porque soy un poco, uno de los pocos podría decir que se preocupa mucho de sus alumnos (411), por las experiencias de la vida que estás enseñando como docente, ¿en qué sentido?, en que cuando yo estaba en el primer o segundo año que estaba acá, desde que llegué acá, yo llevo seis años acá, eh, una alumna me escribió una, me dijo que quería hablar conmigo, yo le dije: “espera que tengo que ver la materia”, y no hablé con ella y después se trato de matar y en la hoja que ella escribió preparó toda la cosa para matarse, aparecía que su profesor, que el que más apreciaba no la hubiera escuchado, y de ahí mi percepción como profesor cambió, para mí ya no es tan importante mi clase de matemáticas sino que primero son las personas que yo voy a tratar, y si yo veo a alguien más, yo paro la clase, les pongo un ejercicio y me voy a conversar con ese alumno al pasillo: “¿qué te pasa?, ¿te puedo ayudar en algo?”, y si yo no puedo lo paso a Orientación, pero siempre preocupado, porque no quiero que me vuelva a pasar lo mismo, bueno, la niña se salvó y todo, pero a uno le duele porque ¿qué hubiera pasado si lo hubiera hecho?, entonces, primeramente, si tú tienes un alumno que no está comiendo, que no está bien físicamente en su casa, yo tengo que ver y velar por ellos, ¿en qué sentido?, puchal, si tengo unas moneditas, les digo: “ahí tienes, anda a comprarte algo, porque o sino no vas a poder aprender conmigo”; si tienen algún problema yo voy y encaro a su papá y le digo: “oye, ¿que pasa?”, y si por a, b, c motivo el papá no quiere entender que está mal lo que está haciendo, la agresión física, a veces viene por parte de sus propios padres, y entonces ellos juran que por eso hay que pegar, entonces yo los derivó a Orientación y conversamos el tema, la María Angélica ve esas cosas, pero no lo ven todos los profesores, para algunos profesores de este establecimiento esta es su segunda fuente de trabajo, la primera es en los colegios pagados, la segunda, aquí vienen algunos a dormir, a pasarlo bien, relajados, porque a donde les exigen más y les pagan más, ellos rinden más, pero a donde les pagan menos; entonces ahí estamos mal nosotros, ¿me entiendes?, como docentes, los que más necesitan son estos niños, los otros podrán tener psicóloga, profesora aparte, pero estos niños no tienen nada (412), entonces eso es lo que nosotros vemos y lo que, eh, yo por eso es que no me he ido, no es que al profesor de matemáticas les sobra la pega, ¿en qué sentido?, en que me puedo ir a otro lado, pero yo digo no po’, aquí yo estoy, aquí estoy bien, ganaré mucho menos que mis colegas en otros lados, pero yo sé que estoy haciendo una labor, más que enseñar, una labor más social, enseñando, primero, los valores que a mí como, mis papás me enseñaron, y en la Universidad, yo estudié en la Católica, nos enseñaron, porque la Universidad Católica es una cuestión bien moral y religiosa, entonces, todo eso lo trato de insertar en mi clase, de insertar los valores en mi asignatura (413); y todos saben: “profesor, Ud. sabe de todo”, porque a los chiquillos ellos mismos me hacen como participe de su vida, ¿me entiende?, y eso yo lo veo importante, porque a un profesor frío los niños no lo toman en cuenta para nada, yo a mis alumnos no les pongo buenas notas, pero ellos no dicen: “el profesor es malo”, me dicen: “puchal Profe, no estudié”, pero a ellos les gusta más el profesor amigo, ¿me entiendes?, y eso es lo más importante, yo podría poner puros sietes, pero si no estoy en buena con ellos me dicen: “profesor flojo, que esto, que lo otro”, pero yo prefiero un profesor exigente pero buena onda, eso me interesa (414)

P: ¿De qué forma cree Ud. que debiera educarse en valores?

R: ¿de qué forma?, eh, primero, teniendo unas horas de Orientación (415), como profesor jefe tengo una hora, y tres horas de clases, por lo cual en una hora con 46 alumnos por sala, en esa hora, es que tenemos el consejo de curso, más los niños hablan ellos como presidente y cosas, entonces el profesor tiene un pequeño momento para dedicarse a eso (416), por lo cual yo creo que habría que hacer, yo soy profesor jefe de tercero medio, y en primero y segundo parece que lo están haciendo ya, eh, como módulos para enseñarle a los niños, con actividades motivadoras (417), ¿me entiende?, acá yo lo único que trato de ver, porque son un poquito más grandes, como, bueno, primero, tener sus ideas propias, no dejarse llevar, que es lo principal cuando uno entra a la Universidad, ser opinante, ser cuestionador ante la adversidad, ante todo (418), ¿me entiende?, y no llorar, una cosa muy importante, no llorar porque yo nací así y los otros tienen más que yo, sino de ver de qué forma nosotros como, como que estamos en este planeta tierra estamos por algo, por lo cual tenemos que mejorar a partir de donde yo estoy, entonces es algo primordial (419), ¿me entiendes?, ¿por qué?, porque el alumno dice: “profesor, no tengo esto, no tengo esto otro”, pero no hay esos momentos para yo estar hablando con todos, ¿me entiendes?, esas cosas se hablan de a poco, entonces me falta ese tiempo, entonces ¿uno qué dice?: “puchal, ¿cómo te puedo ayudar?” ¿contando tus

experiencias personales?, pero no po', tus experiencias son individual, y tú las puedes tomar o no, pero **no hay esa clase o esa hora que tú puedas decir: "ya, yo voy a estar toda esta hora haciendo un debate de tal problemática, que yo, con una problemática, eh, ¿qué pasa con esto?, con un valor o algo, y los niños podrían trabajar en grupo y después hacer como un, un segundo, eh, ¿cómo se dice?, un debate entre los grupos y sacar una conclusión final como curso, eso no está (420) en tercero medio, como profesor jefe, entonces tú ¿como lo haces?, hablando de a poco, a veces en esos 15 minutos que te quedan puedes decir algo, pero es muy poco el tiempo, entonces yo a veces dejo un rato de mi clase, y yo les digo a los niños: "conversemos" y ¿con qué conversamos?, y empezamos, supongamos por números y terminamos hablando de la vida (421), de la vida pero lamentablemente de mi vida, y la vida de los adultos que ellos todavía no entienden, porque yo no puedo meterme en la mente, yo digo pucha! cuando yo era así a la edad de ellos, la vida era distinta, ¿me entendí?, los niños ahora están, no sé, con tanta tecnología, con la televisión, ahora se han adelantado mucho, yo tengo 31 años y hace 12 o 13 años que salí del colegio y yo no era así como eran ellos, ellos están viviendo una vida muy rápida, 13 años las cabritas ya se están acostando con los cabros, y para ellos eso es normal (422), entonces, yo digo pucha! ¿y los papás?, ¿qué pasa?, no hacen nada, y qué, pero si los papás no están en la casa (423), eso es una cuestión que a mí me duele, y yo les digo a los apoderados: "yo no soy el que tiene que educar a su hijo, son ustedes, ustedes creen que todo tengo que hacerlo yo, pero estoy tres horas a la semana, mas una de jefatura, cuatro, y usted lo tiene todas las noches, pero en las noches los oídos están cansados, pero es su hijo, usted los trajo al mundo por algo", o cuando los niños se ponen agresivos: "¿por qué a mí me obedecen y a Uds. no", "profesor, es que ya mi hijo no me toma en cuenta y poco menos que me levanta la mano", yo les digo: "pero señora, usted tiene que ponerse dura porque usted es la mamá, o usted es el papá, y Ud. no puede dejarlo estar, ¿en qué sentido?, en que tiene que ser el papá, ser un modelo", si el papá es borracho, si el papá acá, si el papa allá, si la mamá, pucha!, convive pero le pega en los cuernos al papá, el niño ¿qué imagen tiene de familia?, entonces ellos buscan a otra persona, en este caso el profesor, que tiene que hacer a la vez de papá, de amigo, de consejero, y todo, ¿me entendí?, entonces todo se ha traspasado a nosotros (424), y eso no corresponde, a la final los niños quieren más a la nana, algunos, o al televisor más que a su mamá o a sus papás, y cuando están en la casa el papá y la mamá, se ponen a ver tele y no pescan al cabro chico; en este mundo, en este ambiente en que yo vivo, los papás se preocupan de trabajar, darle la alimentación básica, vestirse bien, ver tele cuando llegan a la casa, y nadie se preocupa del niño, nadie, son contados con los dedos los buenos papás, motivados, que vienen, que se preocupan, pero casi todos: "no, el profesor tiene que hacerlo, el profesor, el profesor" (425), y el profesor no tiene el tiempo, con una hora de consejo de curso, que no es de orientación, y tres horas de clases, que es de tu asignatura, no podemos hacer nada casi (426); entonces, ¿qué yo pido, y como podríamos enseñar los valores?, más horas de destinadas a ver esos temas en tercero medio para los alumnos de esa generación y trabajarlos (427) y, bueno, y obviamente con los niños también enseñarles a trabajar, porque esa la cuestión, la metodología, a veces para ellos media hora de consejo de curso es una pérdida de tiempo, pero hay que empezar a motivarlos y buscarle el por qué es importante que nosotros les enseñemos, entonces así lo vemos, pero nos cuesta (428)**

P: ¿Cuáles son los objetivos que usted como docente, como profesor persigue dentro de lo que es la educación en valores?

R: que los alumnos sean unas buenas personas (429); primero, quererse a sí mismos, con todo mi aspecto físico, intelectual y emocional, quererme yo, yo soy así (430), y aceptar al resto, eso yo les digo a todos, tú eres así, chico, bonito, alto, gordo, flaco, etc., pero primero respetarte tú como persona, si yo me respeto como persona, voy a respetar al prójimo, y aceptar lo que él opina y no decir que él está peleando contra mí (431), porque hay muchos alumnos en este liceo que: "yo opino de esta manera", y si yo digo blanco y tú dices negro, él se enoja contigo, y no existe ese diálogo y ¿porque no existe el diálogo?, ¿porqué no existe, pucha!, conversar las cosas?, porque en la casa no se conversan las cosas, los papas imponen lo que ellos quieren, pero no piensan en la problemática, que cuando ellos eran jóvenes, eran muy distinto a la juventud que hay ahora (432), entonces yo creo que eso es importante, el papá tiene que darse cuenta que las generaciones han cambiado mucho más rápido que antes, por lo cual, nosotros tenemos que, como papás, tenemos que ponernos en el pellejo, como se dice, del niño, y decir: "¿que está pasando con el niño?, ¿porque ha cambiado?", porque aquí a veces llegan niños muy buenos, y después tú los ves en cuarto medio el niño es totalmente distinto, y ¿que pasó en esos cuatro años?, el papá no se dio ni siquiera cuenta, entonces, a veces el niño hace y deshace, y los papás ¿donde están?, yo creo que eso es importante, los valores los papás tienen que reafirmalos, a veces ni ellos saben los valores que como familia pueden entregar, o como sociedad (433), la sociedad aquí, yo busco mi conveniencia y no busco la conveniencia de todos, ¿me entendís?, yo puedo mentir, hacer todo por mí, para estar bien yo, pero ¿está bien lo que estoy haciendo?, entonces ellos no se dan cuenta de eso; "¿por qué copian?", "porque yo quiero sacarme una buena nota", pero realmente al copiar ¿me perjudican a mi como profesor, o se perjudican ellos?, ellos se perjudican, ¿por qué?, porque ellos, estoy enseñando materias que ellos van a tener que un día utilizar, pero ellos no están ni ahí, "no, yo me quiero sacar un siete porque después mi papá me va a dar 500 pesos por el siete", y buscan cualquier medio para sacarse el siete y nadie me dice: "profesor, pucha!, me saqué un cinco, pero ¿aprendí realmente?", y capaz que haya aprendido más que el que se sacó un siete, pero ellos no se dan cuenta de eso, entonces el del cinco se jacta de que es mal alumno, y realmente es el mejor, porque él con su propio esfuerzo, no le quiso copiar a nadie, no quiso mentir, no quiso hacer ninguna cosa mala, y se sacó la nota que se merecía, en cambio el que se sacó un siete no sabe, copió, más en cima en este liceo, no se si en otros, hay un mal sentido de compañerismo, una persona es buen alumno, es buen alumno cuando deo copiar a mi compañero, pero no es buen alumno el que va, le enseña uno o dos días antes al compañero, y que él, con sus propio medio esfuerzo se saca una buena nota (434). Entonces eso esta mal, a mí me decían ogro en el colegio, y yo era un excelente alumno, porque no dejaba copiar, yo les decía: "te voy a enseñar a tal hora y tal día lleguemos y estudiamos" y no llegaban

P: ¿ De qué forma estos objetivos que persigue Ud. evalúa o verifica si son logrados o no?

R: es difícil, los verificaré con el tiempo, pero con las palabras uno escucha: “sí, sí, sí”, pero es difícil verificar, yo lo verifico con mis alumnos que están egresando después (435), pero hay algunos niños que por más que tu les hables, no cambian, y ahí no sé qué se podrá hacer, aunque tú a veces conversas mucho con ellos, pero no se logra nada (436)

P: en su ramo, por ejemplo, en el caso concreto, ¿qué metodologías y qué actividades desarrolla para educar en valores?

R: eh, como te dije, **dejar la clase hasta ahí por a, b o c motivo, por ejemplo, supongamos, no pasa mucho, pero si alguien tira un avión supongamos, yo paro la clase, y antes de buscar culpables yo pregunto quién, y el que no es, o no dice nada, yo empiezo a hablar (437) sobre la honradez (438), sobre ser buena persona (439), pero no, pero más que eso, cuando yo hago, o Ud. hace un hecho, cualquiera sea, yo tengo 16 o 17 años, yo tengo que ser responsable de lo que he hecho, si no lo he hecho, o no digo, o se escuda en que todo el resto no dice, estamos mal, la vida no es así, entonces, paro la clase, por cualquiera cosa, porque les fue mal en la prueba o copiaron también, pero no podría yo decirte, que yo voy a calificar esto para esto, no, si me sale, dependiendo del curso, o cómo está, o si están muy desordenados, pero no lo tengo planificado (440)**

P: A través de la matemática, ¿no realiza ninguna actividad que se relacione con, a través de la cual se pueda educar en valores?

R: No, difícil, es que la matemática es como muy concreta y reflexiva, pero más en la parte científica, analítica, pero no, tengo que parar la clase

P: Ahora ¿De qué manera las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con esta formación en valores?

R: medidas disciplinarias, es que no tomo muchas medidas disciplinarias, **no, yo hago la clase, pero no relaciono las medidas disciplinarias con los valores (441), salvo el que copia, le hago la prueba de nuevo o lo interrogo, pero nada más (442), no tomo así, medidas tan drásticas, no, yo comunico, le digo al apoderado: “mire, pasa esto y esto con su hijo”, y el apoderado poco menos, algunos dicen: “ya, le voy a pegar cuando llegue a la casa”, y ahí se empieza a hablar con el apoderado que no corresponde, que es una actitud del alumno que hay que mejorar, pero tiene que hacerse responsable por sus actos, por eso se llevó una anotación y se mandó a buscar al apoderado, y se le hace ver que la vida no es así, si yo hago algo mal acá en el liceo me van a echar, y yo tengo que asumir, y no me van dar otra oportunidad (443)**

P: ¿Qué aspectos de la relación profesor – alumno forman parte de esta educación en valores?

R: eh, **la amistad yo creo, la amistad, ser como papá también, ser un profesor amigo de los alumnos, yo creo que eso es lo principal, para mí, ser, yo creo que mis alumnos me quieren, podría ponerles un rojo, yo veo que ellos me estiman como persona (444), como será que el otro día vino el SEREMI de educación de acá de la región, y tuve que salir yo como jefe de dpto., y los chiquillos me aplaudían, y el caballero dijo: “pucha!, si yo hubiera aplaudido así a mi profesor de matemáticas”, aquí hay algo que está funcionando bien en este liceo, y es la relación tuya con, profesor – alumnos, en la cual las niñas te saludan con un beso en la cara, los chiquillos con un abrazo, o de la mano, y eso al principio yo no lo tenía, son algunos profesores con lo que ellos lo hacen, no con todos, entonces tú ves ahí que a veces les estás hablando a 46, y que hay gente que te está valorando lo que estás haciendo (445), yo sé que no lo puedo medir, pero en masa se ve, pero no tengo un seguimiento a cada uno de mis alumnos para saber quién sí y quién no, ¿me entiendes?**

P: ¿Cómo evalúa la educación en valores que Ud. imparte, considerando la metodología que utiliza, los contenidos y actividades, y los OFT?

R: Lo positivo, es que **me gustaría tener mas herramientas, mira, en la Universidad nunca nos ensañaron esto, yo salí el 96 de la U. Católica, pero nunca me enseñaron esto de los objetivos transversales, ni nada, ni cómo ser profesor yo creo, más que me enseñaron contenidos y esas cosas, pero la parte de educación que me enseñan en la Universidad no fue importante, yo creo que acá me he cultivado un poco más con conversaciones con colegas que son más antiguos y que yo veo que tienen una buena impronta con los alumnos, y obviamente de los consejos de todos, porque todos no nacemos perfectos, yo creo que esto yo tengo que mejorarlo, pero 100%, porque yo a las finales estoy haciendo esto como naturalmente, pero yo digo pucha!, debe haber alguna metodología para yo tomar a mis alumnos y llevarlos a los valores (446), ¿me entendís?, y eso yo no lo hago porque soy así no más, pero yo se que debo mejorar eso; y con los objetivos transversales es complicado para nuestra área, porque el curriculum dice: “tienes que ver todo esto”, y yo llego hasta aquí, y quién ve esa parte, entonces es complicado (447); cuando hago trabajos grupales, es una cuestión que también lo dice los objetivos transversales, que un compañero sea el tutor de los demás (448), y tú ves que a la finales con el tutor no pasa nada, o se desgasta solo, y sus compañeros se escudan en el bueno y los demás no, cómo será que hasta el bueno dice: “yo te cobro y nos arreglamos”, entonces ahí tú ves que los valores están trastocados totalmente, en el sentido de que el alumno dice: “bueno, yo tengo una habilidad en esta asignatura, por lo tanto les cobro a los chiquillos, gano plata y me voy a jugar una ficha de video” o lo que sea, entonces es complicado (449); o por ahí hay un alumno que dice: “bueno, profesor yo les enseño a los chiquillos, y les hago los dibujos en tal área, y con esa plata me compro calcetines porque mi papá no tiene para comprármelos”, y tú qué puedes hacer ahí, entonces yo tengo que aprovechar lo que yo sé, y por eso soy buen alumno, entonces es complicadísimo para nosotros, para nosotros es complicado ver eso, y ahí no te podría decir cómo lo podemos hacer,**

porque tendríamos que hablar primero con los papás, y yo principalmente les digo a los apoderados: "sientese con su hijo, y dígame que lo quiere", primero que todo, "pero es que profesor, nunca se lo he dicho", "pero dígaselo", "es que no sé, es que no me nace, y no se como decírselo", "dígame, ¿sabes que hijo mío?, yo te quiero, y ¿por qué?, y le empieza a decirle todo lo positivo de su hijo"; "y a su esposo ¿se lo ha dicho?", "no, tampoco", "y ¿qué pasaría si él se muere?, se va quedar con todo eso en el corazón", y ahí empiezo a conversar con el apoderado, entonces los apoderados me tienen súper buena, y el problema es que me vienen a contar sus problemas después, y yo no soy ni psicólogo ni nada, o "profesor lo hice y se lo agradezco", pero yo lo hago porque me nace, pero no es que yo tenga una metodología o algo ¿me entiendes?, entonces no sé si está bien, yo lo hago por instinto más que nada

P: ¿Qué fortalezas y debilidades posee la labor que Ud. realiza como docente dentro de lo que es la educación en valores?

R: Las fortalezas, es que **estoy ayudando a alguien, a cualquier persona, a partir de mi experiencia personal, y a partir de que si yo no tenía nada, he logrado algo, y yo trato de decírselo a los chiquillos, yo empecé limpiando baños, mis papás sin trabajo y yo soy un profesional, "¿por qué tú no puedes ser?", entonces, a veces me nace del alma decirle esas cosas a los niños, decirles: "te estas quedando y qué vas a hacer después con tu vida, vas a ganar siempre el sueldo mínimo, tu papá capaz que tenga menos pan para el día para darte plata para venir al colegio y tú no estás aprovechando esa oportunidad", y hacerles ver que los papás los quieren, o los hijos a los papás que quieran a sus hijos (450), eso es una fortaleza, la experiencia, la vivencia personal que a mi, yo sufrí caleta para llegar a lo que soy, entonces yo lo trato de llevar a los chiquillos, pero si lo aceptarán o no lo aceptarán es cosa de ellos (451); y la debilidad es que no tengo las herramientas como para decir, esto podría yo hacer, como una guía ¿me entendí?, yo lo hago como puedo hacerlo no más, yo no tengo ni una pauta, nadie me enseñó, que me dijeran, mira tú tienes que trabajar de esta manera, en tú clase, no, eso no lo tengo, y eso me gustaría saberlo (452)**

Entrevista N°10 Biología Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿cómo concibe Ud. la educación en valores?

R: bueno, **actualmente la educación en valores tiene que incluir, dentro de la misma clase ¿cierto?, a medida que tú vas desarrollando un tema, tienes que ir involucrando esto otro, por ejemplo, yo soy profesora de Biología, entonces, de repente tienes que tomar ciertos temas, suponte tú, ya, estoy viendo la unidad "reproducción", entonces tú tenés que ir tomando valores (453), la responsabilidad (454), el amor filial (455), y todas esas cosas que tenés que, el respeto (456), tienes que irlos insertando dentro de las mismas actividades, o sea, tú no puedes en este instante tratar de un día decir: "no, hoy día voy a hablar de valores, voy a sacar la lista de valores y vamos a empezar a analizar", no, tienes que dentro de tu misma actividad, de la misma clase, los vas insertando, en cosas de la vida diaria, de esa manera se van trabajando (457)**

P: ¿qué actividades concretas o qué contenidos trabaja?

R: aplicación, por ejemplo, suponte tú, ya, mira, **yo soy profesora de Biología, entonces me tocan bien fuerte todo lo que es, por ejemplo, la afectividad (458), el cómo, el trabajo, explicarle a los muchachos que la afectividad es una cosa que es diferente, hacerlos trabajar en afectividad, pero enseñarles a trabajar esto, la solidaridad, la solidaridad ¿no es cierto? (459), cómo la desarrollo, ya: "Uds. cuando Ud. le ayuda a un compañero, le pasa la tarea hechita, ¿está siendo solidario?, no pues, vas a ser solidario cuando tú le enseñes a hacer la tarea, no cuando le entregues el trabajo hecho; cuando tú le permites que te copie en una prueba, ¿qué es lo que estás haciendo?, poco menos que le estás diciendo: mira, como tú eres tontito, como no eres capaz de resolver, toma, yo te lo hago porque yo soy brillante y tú eres", entonces tú de esa manera vas trabajando (460), como yo te decía, eh, suponte tú, el respeto por la persona (461), el respeto por la vida (462), cómo lo puedes ver, estamos viendo reproducción, embarazo no deseado, aborto, bueno, tú ves el aborto desde un punto de vista científico, y también tienes que ver el qué conlleva, y cuando tú llevas al qué conlleva, vas viendo responsabilidad, consecuencias (463), y ahí vas metiendo todo el; fijate que **yo trabajo mucho con los chiquillos con trabajos de ellos, ellos van haciendo, yo le doy los temas, ellos me presentan un proyecto, y ellos desarrollan la clase y ellos evalúan la clase, fijate que hasta eso, al término de sus actividades ellos pasan pruebas, entonces yo solamente después re - evalúo en base a las pautas que nosotros tenemos, y eso, por lo menos yo soy de esa manera, yo le digo a los chiquillos, yo soy enemiga de dar discursos, esas arengas, no, eso los cabros no, no están pa' eso ellos, ellos acuérdate que estamos en una época en que nosotros no sabemos nada, y ellos tiene todo nuevo, entonces una de dos, o empiezas a trabajar en sintonía con ellos, a hablar el mismo idioma más menos, o los cabros no te pescan, así que no te queda otra (464)****

P: ¿de qué forma cree Ud. que debiera educarse en valores?

R: bueno, **actualmente la reforma te está propiciando la enseñanza de los valores ¿no es cierto?, a través de los objetivos transversales, o sea, tal como te digo yo, tú tienes que insertarlos dentro de la clase, dentro de la clase, tú no puedes, como te decía anteriormente, en la hora de Jefatura o en la hora de Orientación: "ya, hoy día vamos a trabajar con los**

valores, vamos a trabajar con este valor", no, tienes que insertarlo dentro de las actividades, de la vida misma (465), en el momento mismo, cuando tú vas haciendo correcciones de X situaciones, tú ahí tienes que ir hablándoles, y muchas veces sin hablar del valor propiamente tal, porque tú al muchacho le dices que vas a hablar de valores, y ellos como que hablar de valores: "ah!, no", no, tú tienes que hablarles con hechos concretos (466)

P: ¿cuáles son los objetivos que Ud. persigue con esta formación en valores?

R: fíate que, mira, yo a mis alumnos siempre les digo que a mí no me interesa que ellos aprendan Biología porque sí: "mira", les digo yo, "tú vas a aprender Biología, minutos antes de morir tú tomas un libro de Biología, lo lees, y algo vas a aprender, algo te va a quedar, pero a mí lo que me interesa es que tú aprendas normas, pautas de comportamiento para que puedas aplicar en tu vida diaria, que cuando vayas a trabajar, a ti no te van a preguntar cómo es la célula ni qué características tiene, te van a preguntar tu nombre ¿no es cierto?, te van a interrogar el dónde vives, vas a observar el cómo te expresas, el cómo te comportas, cómo te paras, tu presentación personal, eso es más importante, porque el resto es apéndice", o sea, a mí lo que me interesa es formar a los muchachos para que tengan herramientas, para que cuando salgan de acá puedan hacer una vida normal, y cuando hablo de vida normal, ya sea como estudiante, como padre de familia, como hombre de trabajo, ¿no es cierto? (467), que sea una persona responsable (468), consecuente, eso es lo que yo persigo, por lo menos en la parte en que yo los formo (469)

P: dentro de ese contexto, ¿qué conductas o qué actitudes concretas pretende desarrollar en los alumnos?

R: la responsabilidad, primero que nada la responsabilidad (470), el respeto (471), la solidaridad, pero una solidaridad bien entendida (472), porque como te decía yo, para ellos ser solidarios muchas veces, tiene el concepto de solidaridad errado, el concepto de solidaridad para ellos es, claro, apoyar al otro, pero no apoyarlo de la mejor manera, como te decía, o sea, yo te doy todo hecho porque tú no eres capaz, en el fondo están haciendo eso, no le enseñan a él a desarrollar la actividad, se la dan hecha, eso no es solidaridad, al contrario, yo de repente veo que eso es un poco egoísmo (473)

P: ¿cómo evalúa el cumplimiento o no de estos objetivos que se ha propuesto en lo que es educación en valores?

R: ¿cómo veo, qué logros he tenido?, buenos, se ve, o sea, yo mido mis logros en esto cuando los muchachos que ya se han ido vuelven, vuelven, y siempre vienen a agradecerte, a contarte cómo les ha ido (474), y generalmente fíjate que les va bien, les va bien en su vida, en sus proyectos de vida, de hecho, buenos proyectos de vida, ahora, a lo mejor no han sido con metas tan elevadas, pero las metas que se han propuesto las han logrado, y de buena manera (475), y ahí tú vas viendo, o sea, si lo tuyo dio fruto o no dio fruto; fíjate que yo te voy a decir que, generalmente yo, no hay semana en que no venga un muchacho de promociones anteriores, de mis cursos, a contarme cómo le ha ido, siempre están aquí contándome: "profe, me pasa esto", o a veces vienen incluso a pedirte ayuda, padres de familia: "tengo este problema, estoy teniendo problemas con mi pareja", y tú tienes que empezar a, ¿no es cierto?, a, de una manera bien, a identificar, bueno, cuál es la raíz del problema y etc., etc., entonces tú ahí te das cuenta que vuelven, que todavía, lo que hiciste deja, claro (476)

P: ¿de qué manera cree Ud. que las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con la educación en valores que Ud. entrega?

R: medidas disciplinarias, generalmente las medidas disciplinarias que yo tomo son la conversa, cuando ya la cosa es muy fea, converso con el muchacho, llamo a terreno, a mí me cuesta mucho, mucho colocar una observación, tú puedes revisar los libros, tiene que ser una situación ya en la cual yo he conversado una, otra, otra, otra, he conversado con el apoderado, etc., para que yo llegue a registrar (477), yo generalmente en el libro coloco "entrevista con el apoderado", pero no coloco lo, "entrevista con apoderado para informar avances, logros, qué se yo", pero me cuesta mucho, porque yo pienso que esas medidas punitivas no son conducentes, generalmente, cuando a ti te ponen una observación tú como que entras en rebeldía, yo prefiero la conversa (478), dar la oportunidad, otra oportunidad, todos tenemos derecho, todos nos hemos equivocado, y tenemos que dar la oportunidad al muchacho de recapacitar, de esa manera, yo no castigo ni con unos, ni con anotación, ni fuera de la sala, no (479)

P: ¿y de qué forma esa metodología de disciplina cree Ud. que se relaciona con la educación en valores que Ud. está dando a sus alumnos?

R: eso mismo, la conversación (480), el dar la oportunidad (481) ¿cierto?, el escuchar al muchacho, qué pasa, porque muchas veces uno tiende a descalificar: "muchacho distraído, no trabaja en clases", pero uno no sabe qué problemas trae el muchacho, por qué está así, qué motivaciones tiene, ¿está siendo tu clase entretenida?, ¿estás llenando las expectativas que él tiene con respecto a esta asignatura?, entonces por eso hay que escuchar (482)

P: de acuerdo a esto, ¿qué aspectos de la relación profesor – alumno cree Ud. que influyen o tienen cierta relación con el formar en valores, qué aspectos deben tomarse en cuenta?

R: la empatía, eso es una cosa (483), eh, es que son tantas cosas, porque los chiquillos tienen unas escalas para calificar a la gente, entonces tú no puedes caer en la misma escala, tú tienes que estar siempre abierto, para mí son todos los alumnos iguales, todos tienen derecho a equivocarse, son todos brillantes, todos son brillantes, y va a ser más o menos brillante dependiendo del brillo que tú le saques, yo no puedo a un muchacho, de entrada, ponerle un manto encima y decir no, no sirve, porque una vez no estuvo atento, no, cuantos nosotros no hemos andado metidos en nuestros propios problemas (484), entonces tiene que ser una consecuencia, tienes que ser consecuente, sino no se logra, no hay caso (485)

P: y además de la empatía, ¿qué otros aspectos?

R: la consecuencia, que tienes que ser consecuente (486), tienes que ser respetuoso (487) tú no puedes medir a tus alumnos con varas distintas a las que tú te mides, si yo llego siempre atrasada a la sala, cómo le puedo exigir a ellos que sean puntuales, si yo, cuando ellos me preguntan algo, les contesto de mal tono, cómo puedo pretender que cuando les consulte algo a ellos me contesten de buen tono (488), yo no puedo culpar a ellos por los problemas que yo tenga, si tengo un montón de pruebas que corregir, estoy atrasada, etc., etc., eso no es culpa de ellos, por lo tanto yo no puedo llegar a la clase desagradada por situaciones que a ellos no les competen, yo cada vez que salgo de una sala, me olvido de lo que pasó ahí y entro a la otra sala igual que si me levantara de nuevo, porque son mundos diferentes, son personas diferentes, son todas personas, y tú como persona, oye, dos gotitas de un vaso de agua no son iguales, entonces yo no puedo

P: ¿qué fortalezas y qué debilidades poseen los contenidos, las actividades y metodologías que Ud. utiliza para educar en valores?

R: mira, fortalezas, no sé que tantas, debilidades sí que te puedo decir, debilidades, hartas, por ejemplo, con relación a todo este sistema de la reforma educacional, fijate que, claro, porque ahí donde está el, yo pienso que la reforma tiene aspectos buenos y tiene aspectos malos, o sea, aspectos buenos, que tal como decíamos ¿cierto?, insta a trabajar en valores, porque antes el valor era algo que tú lo tomabas circunstancialmente, como te decía yo, preparar una clase para trabajar en, “hoy día vamos a trabajar el valor la honradez, no debo copiar en pruebas, no debo robar”, ahora, actualmente como te digo yo, tú tienes que ir insertando todo esto dentro de la clase misma, eso es bueno (489), pero lo que es malo, es que de repente hay situaciones que por lo extenso de los programas tú los ves muy por encima, muy por encima, hay cosas siempre que se te van quedando, los programas son muy extensos, el tiempo es escaso, entonces hay cosas que se te van quedando en el tintero, se van quedando, y después no sé si tendrás tiempo de retomarlas (490)

P: ¿y con respecto a lo que Ud. realiza en concreto?

R: siempre se van quedando cosas, yo veo que uno no entrega todo lo que podría, siempre hay cosas que no alcanzan, por ejemplo, ver situaciones de la vida misma a partir de los diferentes contenidos (491), a mí, como te digo, yo soy profesora de Biología, entonces tengo que trabajar mucho con algunas unidades que tienen que ver, por ejemplo, con el respeto por la vida (492), hay cosas que tú quisieras profundizar, darles más tiempo y no puedes, el respeto por el entorno, que cada uno cuide su metro cuadrado, yo no tengo por qué ensuciar el metro cuadrado si no es mío, o sea, yo lo estoy usando en este instante pero tengo que dejarlo limpio para el que viene después (493); pero yo te digo, es mucho lo que hay que hacer para el tiempo que hay (494)

P: ¿y qué rescata, lo bueno, las fortalezas?

R: fortalezas, que a ti te obliga a trabajar al doscientos por ciento y a estar siempre vigente, eso es bueno, eso es bueno porque fijate que uno, tú estai obligada a estar más o menos a tono con los chiquillos, porque si tú te quedaste atrás, ir evolucionando con ellos, evolucionando la perspectiva en las proyecciones, en las miras, como por ejemplo, algo tan simple como antes, embarazo precoz, embarazo en el colegio, olvídate, la niña quedaba embarazada y se tenía que ir, ¿cierto?, porque era una vergüenza, el mal ejemplo, mal miradas por sus compañeros, mal miradas por todo el mundo, pero hoy día tú tienes que cambiar el discurso, tienes que hablar de aceptar, de dar la oportunidad, de respetar, es una opción de vida, ¿cierto?, que no es hacer hincapié en que a lo mejor no es lo mejor, pero si se dio hay que aceptarlo, qué ejemplo más claro que tenis que estar, y con eso tenis que cambiar tu discurso, tu manera de pensar, porque antes lo que para ti a lo mejor era prohibido, ahora es algo que tienes que aceptarlo, y es la mejor manera, y tú tienes que dar el espacio, todo, las facilidades, todo, todo (495)

P: en el caso de su asignatura, como es Biología, el tema de la reproducción y la sexualidad sale a la luz, ¿de qué forma lo aborda?

R: mira, eh, aquí, por lo menos hay tres niveles para trabajar con reproducción, lo ves en 8º, lo ves en 2º, y aunque no debiera verse en 4º, nosotros todavía lo vemos, yo en 8º ves cosas muy generales, tú ves estructuras de aparato, les hablas de la adolescencia, los cambios que se están dando en ellos, en 8º tú lo ves desde el punto de vista de la pubertad, en 2º medio a ti te toca con el adolescente, entonces tú ya empiezas a incorporar otras cosas, empiezas a hablar de la relación sexual propiamente tal, cosa que en 8º tú lo ves muy así no más, en 2º, tú no, tú le hablas ya de la relación sexual, y de hecho ya a esas alturas hay muchachos que ya tienen relaciones sexuales, tienen una vida sexual activa, entonces tienes que empezar a hablar con otro discurso, tienes que empezar a hablar de mecanismos de control de natalidad, de enfermedades de transmisión sexual, etc., y en 4º medio yo ya no hablo de reproducción, yo hablo con ellos de educación sexual, de sexualidad, y ahí lo trabajo en base a temas, de acuerdo a los

contenidos que vamos viendo (496), fíjate los cabros son súper exigentes, sobretodo, **por ejemplo, el aborto, y yo les doy que hagan foros, o sea, “ya po’, los que están a favor, los que están en contra, por qué, y por qué Ud. está a favor, y por qué Ud. está en contra”, o sea, “yo no porque yo estoy por la vida”, “pero vamos más a fondo, más argumento”, las ETS, las enfermedades de transmisión sexual, todo lo que implica, no solamente del punto biológico, el aspecto social, eh, por ejemplo, en el caso del SIDA, la connotación legal, las leyes que protegen hoy en día al individuo que es VIH positivo (497), eh, fíjate que a los cabros yo los mando al Congreso a investigar sobre la ley del aborto, en qué está, a entrevistar, bueno, Ud. está de acuerdo, y por qué está de acuerdo (498)**

P: como trabajos de investigación

R: claro, **y hacen trabajos, oye, las consecuencias psicológicas de la mujer, qué consecuencias tiene la mujer que se hace un aborto (499)**, fíjate que, yo te digo, me han tocado casos acá de, **trabajamos con videos (500)**, y hay videos que son más o menos fuertes, por ejemplo, “grito silencioso”, no sé si lo has visto, es un video donde hay un médico que es norteamericano, que él es un fundador de las clínicas de aborto en Estados Unidos, y empieza a hacer abortos, y de repente como que empieza a ver, y a dar vuelta el swich, y empieza a hablar en contra del aborto, el no aborto, y muestran un aborto, tal cual, etapa por etapa, y sabes tú que tú, dentro de la actividad, cuando están viéndolo, hay montones de niñas saliendo de la sala llorando, muchachos, que te piden permiso para retirarse de la sala, y tú los vas a ver después: “bueno, por qué te fuiste, qué te pasa”, y han estado todos involucrados, entonces de esa manera, de esa manera yo veo la sexualidad, y como te digo, **haciéndole mucho hincapié que el individuo nace sexuado, muy sexuado, que ellos van a ser padres de familia, lo quieran o no, porque es la ley de la vida, y que en algún momento ellos van a tener que enfrentar la sexualidad de sus hijos, y cómo la vas a enfrentar si no tienes conocimiento, o sea tú te quieres ver enfrentada al mismo problema que has tenido tú, que has tenido que averiguar con tus amigos, con tus profesores, qué grado de culpabilidad, tus padres no tiene la culpa porque la formación que ellos tiene es antigua, entonces tú eres el que tiene que agarrar ahora esto para que estés en condiciones de ir formando a tus hijos desde, y no esperar a los 18 años, y de esa manera fíjate más o menos se van enfrentando las situaciones (501)**

P: volviendo al tema más general que es educación en valores, y evaluando un poco la labor que realiza Ud. como docente, ¿qué condiciones facilitan y cuáles obstaculizan el implementar las actividades que Ud. realiza para educar en valores?

R: que facilitan, como te decía anteriormente, que **tú no puedes ir a imponer cosas, entonces tú tienes que llegar a los muchachos a través de una conversación, tiene que haber una buena comunicación (502)**, y tiene que ser algo bien, que esté enfrentado, desde el punto de vista de ellos, **yo no puedo poner mis 40, 50 años de experiencia por sobre los 18 de ellos porque a lo mejor mi experiencia no es tanta, porque aquí no se trata de imponer cosas porque sí, se trata de que el muchacho entienda y se dé cuenta él de lo que son, qué es mejor, esa es la única receta, o sea, imponer, como te decía, “hoy día vamos a hablar de el amor de madre”, ellos tienen que descubrirlo, a través del re – descubrimiento, eso es lo mejor, por lo menos yo así lo he hecho y me ha dado resultados (503)**, como te decía, siempre he tenido muchachos que siempre vienen, muchachos que vienen a conversar contigo, tú tienes una llegada más o menos con los padres, los padres también de repente, aunque uno piense que no fíjate, están tan o más perdidos que los muchachos, pero tampoco les puedes ir a decir que están equivocados, no, yo no puedo decirle al papá: “sabe que Ud. no sirve como papá”, tú puedes darles algunas indicaciones, decirle cómo lo puede hacer mejor, cómo podría obtener mejores resultados: “míre, trabájelo de esta manera, acérquese, converse con el muchacho”, pero tampoco puedo imponer

P: ¿y qué condiciones cree Ud. que han obstaculizado la implementación de sus metodologías y actividades, para educar en valores?

R: **tiempo, una el tiempo (504)**, y lo otro, **la gran cantidad de alumnos que tú tienes, porque es distinto tener una conversa ¿cierto?, imagínate, yo tengo un curso de 44 alumnos, si yo no soy bien así organizada, no puedo tener una conversación con cada uno de ellos, porque son muchos (505)**, entonces, qué es lo que vas haciendo, tú vas agarrándolos a medida que tú vas viendo situaciones problemáticas, no es el ideal, el ideal sería que tú pudieras darle un tiempo a cada uno, tener una entrevista con el muchacho, con su apoderado, por lo menos, con problemas o sin problemas, una vez por semestre, dos veces en el año, ese sería el ideal, pero como te digo, la gran cantidad de alumnos es imposible, entonces tú, generalmente, terminas trabajando con ellos, con las situaciones problema, aquel que no tiene la hoja en blanco, que no tiene ninguna observación, ni buena ni mala, de repente pasa desapercibido, y fíjate que de repente te vas a encontrar con casos que, ya, tienes que hacer el mejor informe de personalidad, y tengo 15 alumnos, y no tienen ninguna observación, ni buena ni mala, y qué conocimiento tengo yo, qué significa eso, ¿qué son brillantes?, o qué han pasado, como dicen ellos, ¿pasaron piolita no más?, **entonces fíjate que son dos cosas, una es el tiempo (506)**, y **la gran cantidad de alumnos que tenemos que atender, yo tengo en este instante 15 cursos, imagínate la cantidad de alumnos que pasa por mis manos en una semana, cada curso cuarenta y tantos cabros (507)**

P: dentro de todo esto que hemos estado conversando, ¿qué aspectos cree Ud. que son necesarios de mejorar?

R: **uno, es darle, como te decía yo, eh, condiciones, el profesor tiene que reunir ciertas condiciones, o sea, laborales, en el aspecto de tener cursos menos numerosos (508)**, tener más tiempo dentro de tu carga horaria, tú, a pesar de que nosotros tenemos horario de atención de apoderados, y horario de atención de alumnos, pero es una hora, con la cantidad de alumnos y de apoderados, es imposible, dentro de tu contrato debieras tener más horas destinadas a, que fueran no horas frente a curso, sino que fueran específicamente para hacer este tipo de labor (509), ese es uno; segundo, eh, darte

instrucción, porque uno de repente, fíjate que a ti en la Universidad te forman como profesor de asignatura, a ti no te forman como profesor jefe, y como profesor jefe te van a enfrentar a la parte administrativa, pero como orientador son muy pocas las, los lineamientos que te dan, y eso tú tienes que irlos recabando tú por tu cuenta, o sea, más bien dicho tú vas haciendo camino al andar, sacando, de los errores vas sacando experiencia, lo que tampoco es bueno, porque qué pasa con aquel profesor nuevo, que recién se inserta y que tiene una jefatura, con qué experiencia, o sea, va a cometer un montón de errores a lo mejor, puede caer en los dos extremos, o va a ser: “yo no quiero que me pase lo que yo sufrí por lo tanto voy a ser, así, mano abierta con los muchachos”, o me voy al otro extremo, todo malo, entonces yo pienso que, uno ¿cierto?, que te den el espacio, que te den la preparación, a través de cursos de perfeccionamiento, o de instrumentos (510)

P: para concluir, dos últimas preguntas, en general, después de todo lo que hemos conversado, ¿cómo definiría Ud. el rol del docente dentro de lo que es educar en valores?

R: tú puedes sugerir, proponer, pero no imponer, yo sugiero: “mira hijo, esto no está bien, te va a pasar esto, ten cuidado, cuidate”, a los muchachos de cuarto, les digo: “cuidense, no quiero que me hagan abuela antes de tiempo, cuidado con esos pololeos demasiado efusivos, etc., etc.”, pero tú no puedes imponerles, sí decir todo a través del convencimiento, tienes que ir convenciéndolos, ganándotelos (511), ganando espacio, todos los días con ellos, a través de las conversaciones, y ganando, o sea, que ellos puedan ver en ti una persona en la cual ellos pueden confiar, ellos tiene que ver en ti no un confidente, pero sí una persona en la cual pueden confiar, y que saben que si en un momento dado le van a ir a plantear un problema, no los va a retar, sea lo que fuere, no los va a ir a acusar, no los va a castigar (512), que lo único que le va a decir: “mira, esto es así y así, pasa esto, esto y esto otro”, sin tampoco tomar el rol de papá o mamá, porque tampoco nos corresponde, o sea, tú tienes que saber preparar, tú eres formadora, pero dentro de esa formación que tú vas entregando, tú no puedes imponer cosas, tú tienes que ir mostrando caminos (513)

P: como última pregunta, tomando en consideración lo que plantea la reforma en los OFT, a la luz de eso, ¿cómo evalúa Ud. su labor?

R: estoy haciendo lo posible y lo imposible por introducirme en esos transversales (514), como te digo yo, afortunadamente dentro de mi asignatura no es tan difícil, porque a los muchachos yo siempre les digo, yo los preparo para la vida, o sea, “Ud. va a ser una persona, Ud. tiene que seguir viviendo, tiene que vivir, y para vivir Ud. necesita realizar ciertas acciones”, de esa manera yo lo veo, no sé po’, de repente cómo los matemáticos podrán insertar esto, no sé, por ejemplo, el matemático cómo va a insertar el amor filial dentro de su clase, es difícil (515) por ejemplo, yo te digo, con los cabros chicos, ahora estoy en primero medio viendo los aparatos, corazón, estábamos viendo corazón el otro día, abriendo corazón, entonces tú tiendes a entregarles, bueno, uno de los valores, el cuidado personal, la acción del cigarro, de la comida chatarra sobre el corazón (516), y de esa manera tú les vas metiendo, a todo nivel, de otra manera no podemos, hay que hacerlo dentro de la sala de clases, en la clase misma (517), eso sería, no sé qué más

P: si a Ud. le gustaría agregar algo para concluir

R: te repito, o sea, aquí las recetas de cocina no sirven, cada uno tiene que vivir sus propias experiencias, tú a los cabros no sacas nada con decirle: “mira, es que”, no, el muchacho tiene que tener su experiencia ¿cierto?, vivir su situación, y esa experiencia a él le sirve, lo que tú le digas que a ti te pasó no le sirve de mucho, eso (518)

Entrevista N°11 Historia y Geografía Liceo Eduardo de la Barra

P: ¿cómo concibe Ud. la educación en valores, cuál es su concepción?

R: ¿la definición?

P: claro, qué es para Ud.

R: bueno, eh, desde mi punto de vista, la educación se considera, los valores son prioritarios en todo sentido, o sea, la vida está en base a educación de valores, no es una cuestión que se diga que tiene una planificación determinada, o tiene un programa determinado, los valores, en cierta forma, son más trascendentales, en muchos casos, que todos los conocimientos cognoscitivos que pueda adquirir una persona, ya que podríamos decir que son la esencia del ser humano, yo por lo menos le tomo esa importancia a los valores (519) tan importantes como la honestidad (520), yo diría un valor también muy relevante como el pensar democrático, que tiene aparejado la tolerancia como una de sus características (521), pero considero que hay valores prioritarios, o sea, los valores son prioritarios en la vida del hombre, en el momento en que el hombre pierde perspectiva de los valores, eh, desde todo punto de vista, si se trata de clasificar los valores como valores morales, valores cristianos, valores etc., pero en general son valores, yo los considero como

valores humanos, el mismo concepto lo dice, valor, tiene una categoría de importancia, yo por lo menos desde ese punto de vista le veo una importancia muy prioritaria, no solamente a la enseñanza, sino a lo que es la práctica total de vida (522)

P: ¿de qué forma debiera educarse en valores?

R: yo creo que no existe una forma, un como plan o un programa, aunque quizás en educación hoy día existen los objetivos transversales, que es el objetivo que se supone debería cortar todos los objetivos verticales que son los objetivos de las asignaturas, en la cual va incluida una serie de valores que incluyen todos los programas de área (523); ahora, yo creo que el valor, vuelvo a insistir, es una temática, un aprendizaje que es mucho más importante que todo el conjunto de conocimientos adquiridos en la enseñanza, razón por la cual la enseñanza de valores tiene que ser una cuestión de vida, en el hogar, en la sociedad, en, como es el ejemplo claro en los colegios, que es un ejemplo social, desde ese punto de vista yo creo que los valores se hacen válidos (524), y se hace efectivo el aprendizaje de ellos cuando éstos son pragmáticos del punto de vista del ejemplo, o sea, si yo estoy pasando una materia de Historia, estoy pasando los flagelos contra la democracia, yo no puedo abogar por una democracia y ser un autoritario dentro de la sala, tengo que mostrarles a diario que la tolerancia no es un concepto sino una práctica diaria, que la democracia no es un sistema político sino un sistema de vida, y eso de ese punto de vista, que uno tiene que irlos enseñando, irlos demostrando, eh, tener mucho cuidado con el comportamiento que uno tiene, porque estos aprendizajes no se miden, a diferencia de los conocimientos cognoscitivos, en 45 minutos sino que se miden en 24 horas al día (525)

P: ¿cuáles son los objetivos que, en su caso personal, persigue en el educar en valores?

R: mejores personas, personas más humanas, eh, yo tengo un discurso bien claro, a diferencia a lo mejor de muchos otros profesores, hay una base aquí en liceo de un muy buen nivel académico, y siempre se busca en demasía, existe un proyecto educativo centrado en valores, es mucho más importante una buena persona que un buen académico en el sentido de ser feliz, que tiene que ver mucho con los valores, el llegar a ser feliz con lo que uno puede lograr, tener conciencia de que la humanidad no se encierra en lo material, y que existen aspectos con los que uno puede lograr felicidad, valores sólidos (526), la sociedad está llena de anti - valores, nosotros hemos visto, en los últimos acontecimientos, que cada vez, en la juventud, deslegitiman cada vez más el papel de la política, y eso trae conflictos bastante graves desde el punto de vista de la apreciación social, y dentro de ese punto uno tiene que tratar de trabajar de que el cambio es un bienestar de la sociedad, y parte de una base valórica sólida (527), y eso; pero hay otro punto también acá, el liceo está para reforzar valores, no para crearlos, porque yo creo que el primer punto es la base social, la familia, si la familia no es capaz de dar valores, uno acá a los muchachos los ve, no sé, una o dos veces a la semana, no puedes invitarlos a la casa ni nada por el estilo, pero es una situación, yo creo, el liceo está dado para reforzar valores, en ningún caso para poder crear valores en aquellos en los cuales no existen (528), eso complicado, porque uno no puede decir de la honestidad y todo eso si su forma de vida va totalmente contrario a lo que uno está, en cierta forma, comunicándole o dándole a conocer, y ellos lo ven legítimo, muchos de ellos subsisten ante actividades con sentido valórico cuestionable (529)

P: ¿y qué actitudes o conductas específicas pretende desarrollar?

R: a ver, como conducta específica, mira, acá en el liceo generalmente hay como talleres, así, valores, valores humanos, pero yo insisto, la conducta específica tiene que ser a diario, y yo, mientras estoy dispuesto, trato de no, de demostrarles que la lealtad es un valor bien importante (530), que la humildad es un valor importante (531), que poder escucharlos, sea la opinión que sea, eh, y poder, en cierta forma, si bien no compartir ideas, aceptarlas, o sea, y eso yo se los digo a diario, o sea, dentro de acá del liceo es variado en todo lo que es la esencia de la juventud, existen jóvenes de todo tipo, políticos, de todo tipo, y uno tiene que ser tolerante, y uno, aunque no le guste, tiene que partir por uno la tolerancia, o sea, no demostrar intolerancia uno porque sino el discurso se descalifica, así que no tiene sentido (532); ahora, ser justo, yo creo que la justicia es muy importante, en el sentido de no discriminar, ser derecho ante las reglas cuando son puestas antes de alguna situación y tratar de no cambiarlas (533), o sea, yo generalmente practico la democracia a diario, y eso yo lo trato de llevar a la práctica en todo sentido, esperemos que puedan tomar conciencia, difícil si (534), porque, bueno, tú debes saber más que yo de psicología, con respecto a que nuestra sociedad se ha basado en un modelo conductista, y generalmente, la toma de conciencia es como difícil de asumir como un hecho si no viene con un premio de por medio, y estamos en este cambio, estamos creando cambio con respecto a eso, de que a lo mejor el premio no es a corto plazo sino a largo plazo

P: ahora, todos estos objetivos y conductas que se pretenden desarrollar, de qué forma evalúa si se cumplen o no?

R: eh, mira, así como una evaluación concreta yo creo que no se ha llevado a cabo (535), uno tiene un registro de observación que es el libro de clase (536), aunque el libro de clase todavía es conductista, o sea, o es premio o es castigo, y dentro de ese punto, uno el libro de clase, por lo menos yo trato de que el libro sea un registro anecdótico de situaciones y comportamientos, y trato de sacarle un poquito la cuestión, pero cuando uno, y el alumno está mentalizado en eso, o sea, no comprende que una anotación en el libro de clase pueda ser neutra, o registre alguna información que es importante ser analizada a futuro, entonces dentro de ese punto de vista se complica bastante la evaluación de ciertos valores, además también, bueno, los

valores, por lo general, dentro del liceo, que son instituciones muy reglamentadas, yo creo que no es el mejor lugar como para medir un valor, más que un valor, por ejemplo, la honestidad, cuando uno pilla copiando alguien y eso (537), pero aparte de eso yo creo que el valor, se va a ver el resultado cuando uno se encuentre en bastante tiempo más adelante a los mismos alumnos que tuvo y que realmente uno se da cuenta de que tienen una familia sólida, están súper claros en lo que quieren en la vida como proyecto de vida, y que esto va acompañado de valores, pero que en el momento yo creo que no hay como, por lo menos yo también reconozco que no hay un orden sistemático respecto a la evaluación de dichos objetivos (538)

P: ¿Qué contenidos y qué metodologías y actividades utiliza en su caso para educar en valores?

R: yo creo que **mi misma asignatura, yo creo que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales es una asignatura súper rica respecto a los valores, uno puede juzgar y criticar desde distintos puntos de vista de lo positivo, de la mejoría, no de la crítica destructiva, aquí no estamos pretendiendo destruir cosas, sino más bien ver que en cierta forma se argumente positivamente, y dentro de ese punto de vista, yo creo que las ciencias sociales es sin duda una de las más ricas para hablar de y para conocer, bueno, parte de la humanidad, eh, hay procesos históricos que tiene una generación de valores increíbles, como hoy en día nuestro pasado reciente, tenemos un análisis pendiente con respecto a lo valórico, siempre se hace un análisis del punto de vista económico o del punto de vista social, pero no se ha cuestionado ni tampoco se ha evaluado nuestra historia valórica, así que es como bien interesante (539);** ahora, uno tiene que dar una oportunidad de que ésta, todo este análisis valórico de la historia va a ser difícil, va a ser complicado, van a haber muchas equivocaciones de por medio, pero siempre de una equivocación surgen los aprendizajes

P: ¿qué actividades realiza con los alumnos?

R: **yo, por ejemplo, yo veo mucha película, muchas películas con respecto a algunos temas (540),** este año no he podido ver mucho porque realmente, no sé si tú sabes, el programa de cuarto medio que era un programa antiguo, y ahora hay que dar la PAA, así que yo en ese sentido he priorizado y separé la asignatura en Historia de Chile e Historia Universal, así que tengo una cantidad de trabajo increíble, dupliqué mis cursos, no en paga pero sí en trabajo para la casa, pero dupliqué todo, así que, yo le hago clases a casi puro cuarto medio, y eso no me ha dado mucho tiempo para ver películas, pero generalmente, yo veo mucho cine, y cine, por ejemplo, que tenga mucho sentido valórico, cuando veo, por ejemplo, el movimiento neonazi de Estados Unidos con películas como por ejemplo “América X”, “Missippi en llamas”, “Malcom X”, eh, no sé, veo ese tipo de cine, ahora último, les digo a los chiquillos que vayan, por ejemplo, que vean “Ameli”, que son películas que tienen un contenido valórico súper bueno, y que uno puede lograr, yo creo que esas son las herramientas que uno tiene que usar, **con un discurso (541), con un texto (542), a través de los diferentes contenidos (543),** por ejemplo, yo tengo una asignatura en tercero medio donde se ven temas sociales, temas como la pobreza, la pobreza en Chile, y uno, por ejemplo, uno se da cuenta que la pobreza está cerca, está ahí, o sea, la gente, por ejemplo, acá, tú estudiaste Psicología en el parque Italia, aquí al lado, y tú sabes que en el parque Italia duerme mucha gente, y ahí **hay que tratar de abrir un poco los ojos de que el valor cada uno se lo está incluyendo cada vez más en nuestra conciencia, el ser exitoso, exitoso económicamente, y uno tiene que tratar de ser un poco más sólido que eso, porque si no resulta, tiene que haber una base, o sea, una base valórica, moral, que no nos lleve a nosotros a ser corruptos, que no nos lleve tampoco a deprimirnos ante situaciones que nos amarguen, por ejemplo, no lograr a corto plazo comprar una casa, no tengo por qué amargarme si eso es una cuestión, uno tiene que tener otro sentido en la vida, no guiarse por lo material, y eso es bien bueno (544),** o sea, yo por lo menos, a través del cine (545), a través de documentos, a veces los documentos escritos (546), a través de entrevistas (547) a estos mismos viejitos que están acá, que ellos conozcan la realidad, la cual está, que le vean el sentido valórico a la vida, si la vida está llena de valores, solamente que está tapado con antivalores, con toda esta cuestión del consumismo, ya en esta fecha empiezan a aparecer los avisos publicitarios de la Navidad, y quién es más feliz, el que tiene más regalos debajo del árbol, y todo eso, pero uno tiene que tratar de que esto abra un poquito más la vista, y que logren ver un poquito más allá de lo que esta publicidad, este bombardeo a nuestros sentidos de lo que es comprar (548), yo por lo menos lo veo así, que a sus mamás le tengan cariño, que sus mamás, **yo por ejemplo les hablo mucho de mi experiencia de vida (549),** y lo importante que es tener un lazo fuerte con tu madre, cuando se puede, tratar de expresar los sentimientos, y por lo menos yo, en ese sentido, trato de que tengan una actitud positiva por lo menos, en todo sentido; ahora, bien sabemos que 400 alumnos con una actividad, aunque también los valores, **generalmente se logran cosas, no siempre, pero aunque sean pocos los que asuman dicha condición, uno ya se concibe con éxito dentro de los objetivos transversales (550)**

P: ¿de qué forma las medidas disciplinarias que utiliza se relacionan con esta formación en valores?

R: es que **yo no ocupo mucha medida disciplinaria, prefiero hablar con ellos, he tratado de inculcar que el libro de clases no es para anotar, y que el profesor es para mantener el orden, y esa es mi postura (551),** yo no sé si será la correcta del punto de vista, yo les decía que yo soy un anarquista en esencia, no como el concepto anarquismo mal utilizado que utilizan todas las personas que es como desorden, sino un anarquismo de la esencia utópica, de que el hombre en algún momento puede autocontrolarse, y que, razón por la cual va a dejar de necesitar todos los organismos de orden, como la policía, no la vamos a necesitar más, supuestamente, por eso digo anarquista en esencia, no un anarquista práctico; y trato de decir que hay dos etapas, primero, una etapa de democracia que el alumno debe vivir adentro de la sala, y si ellos viven en democracia, no tiene que tener régimen autoritario, les digo que un sistema político es una sala, un sistema social, si existe un orden, un respeto y una tolerancia, no

tienen por qué existir medidas disciplinarias; ahora, ¿cuál es la política que se ocupa, por ejemplo, frente a un desorden?, primero se trata de hablar con la persona, de hacer entender que su conducta no es adecuada en la situación en la cual se encuentra, y para su futuro, cercano y lejano (552), y por lo general se trata de eso, de que no todos van a ser, a lo mejor, muy flexibles en la vida, y que la sociedad es bastante más dura de lo que ellos creen, por ejemplo, el asunto de los atrasos, yo, generalmente la clase no la hago penalizar a través de lo que es el reglamento, yo lo único que les digo es que en un año más, o en cinco años más vas a estar trabajando, y el asunto que tú llegues atrasado acá te va a hacer llegar atrasado a todas partes, y el llegar atrasado significa, tú puedes llegar a ser el más fome en tu trabajo, el menos productivo, pero si tú legas puntual y te va puntual, tú vas a ser respetado, también les digo que existen hábito, hábitos que en cierta forma ayudan a reemplazar capacidad cognoscitiva a lo mejor, la retención de información, estudiar, pero si se ordenan, si son puntuales, son ordenados, bueno, eso yo creo que es una opción de vida también, y de ese punto de vista, bueno, por ahí vamos, por ese camino (553)

P: ¿qué aspectos de la relación profesor – alumno se relacionan con la educación en valores?

R: a ver, yo te digo que yo no soy amigo de ellos, partamos de ese punto de vista, y los primeros años que llegué aquí al liceo yo les dije desde el primer momento, yo era bastante joven, les dije en un primer momento: “yo no soy amigo de Uds.”, lo cual, por cierto, tuvo una respuesta bastante desagradable, “pero tampoco pretendan que yo sea el profesor que a lo mejor, mala onda, yo estoy aquí para ayudarlos, estoy aquí para que Uds. aprendan, no solamente Historia, sino que aprendan una serie de otros aspectos que van acompañando”, ahora, desde ese punto de vista, yo les dije que el tiempo que tenga se los doy, pero aquí por ejemplo llegó un muchacho mientras me estás entrevistando, y ahora no lo voy a atender, pero les doy todo el tiempo que pueda, o sea, no cometo por ejemplo el error que hacen otros colegas de dar su teléfono, nunca doy el número de mi casa, pero esa es una cuestión más que nada personal, o sea, establecer cierta distancia, y yo soy, por lo general, no salgo nunca con ellos, trato de no ir a los lugares donde están ellos, no voy a decir tampoco: “yo no salgo”, pero sí los trato de ayudar lo más que pueda, podríamos decir que soy, no como un padre ni una madre porque son irremplazables, o sea, el que no lo tiene, lo siento mucho pero yo no puedo ser su papá, pero sí podría llegar a ser como un hermano mayor así, un hermano mayor al cual le debe respeto, y yo le debo respeto a él (554)

P: ¿y ese tipo de relación cómo influye en el educar en valores?

R: yo creo que es bueno porque me parece que me creen bastante, y por lo menos tengo una llegada con respecto a los alumnos que es muy buena, creo que les he demostrado en cierta forma que hay seriedad dentro de mi persona, por ejemplo, los chiquillos dicen: “es muy joven”, y uno que es joven también, como que dudan de tu seriedad, y eso pena el resto de tu vida, entonces, en ese sentido yo he sido muy recto y he dejado las cosa muy en claro, y por eso, desde ese punto también me respetan mucho, al final es como que, podríamos decir, siento que la palabra vale (555)

P: pasando al tema evaluativo, ¿cómo evalúa la educación en valores que Ud. imparte, considerando las actividades, metodologías y contenidos, y en relación a los OFT?

R: a ver, vuelvo a insistir, hay muy pocos proyectos con respecto a cómo uno evalúa valores, me acuerdo a principio de año se estableció un módulo, bueno, que entregó Orientación, con respecto a evaluación de valores, que eran preguntas abiertas de situaciones determinadas, pero como una evaluación práctica yo creo que no existe, no me hago como la idea de que alguien lo pueda estar haciendo en estos momentos (556); ahora, la carga horaria y toda la cuestión también involucra bastante problema con respecto a evaluar una situación determinada, ahora, es difícil, y Uds. lo deben saber también más que uno, hay ciertos comportamientos no observables que son difíciles de evaluar, y uno de estos son los valores, se pueden evaluar hechos y conductas determinadas, al observarlas y ver los cambios, pero es difícil evaluar los valores (557), y dentro de ese punto de vista, por ejemplo, yo he tratado de ver, te voy a poner un caso, un muchacho que robó un celular en mayo, y lo iban a expulsar del colegio, y expulsarlo significa sacarlo del Liceo, y al final, lo que pasa es que, desde el punto de vista de su conducta fue duramente castigado, lo cual ya nuestra sociedad nos ha llevado a decir que es bastante poco adecuado como para poder rehabilitarse, entonces, yo hablo con él y le doy las condiciones del caso, lo primero es que como vendió el celular y no lo puede recuperar, compre uno nuevo, va a trabajar, trabajó y ya lo pagó el celular, hace como un mes eso, y segundo, se le asignó una responsabilidad dentro del curso, ahora el está encargado de controlar la seguridad de la sala, se le dan oportunidades, se le han dado oportunidades de desarrollarse, de que, por ejemplo, ante esa compañera a quien le robó era del mismo curso, se reivindique como persona, y que dé a conocer que esa situación en la cual vivió fue una situación equivocada, porque tiene el derecho a demostrar lo contrario, y de ese punto de vista yo estoy súper contento por, del punto de vista de que lo veo ahora que ha asumido que cometió un error, y esa conducta lo va a llevar a caminar de mejor forma (558), yo por lo menos de ese tipo de evaluación lo veo, es como una evaluación de proceso donde uno pueded ir viendo lo cambios (559)

P: y en cuanto a su labor personal como profesor en este educar en valores, en términos positivos o negativos, ¿cómo evaluaría su labor?

R: yo creo que positivo porque se ha intentado (560), y negativo porque falta una sistematización de esto (561)

P: ¿y en relación a lo que plantean los OFT?

R: es que el objetivo transversal está ahí, está presente, está considerado, está pasado en materia, está incluido en las clases (562), pero el objetivo transversal presenta la complicación de la evaluación, ese es uno de los grandes, que se ha visto (563), bueno, el objetivo transversal siempre ha estado presente, no sólo en la reforma, tú estudiaste en el liceo, y yo también estudié donde se hablaba del currículum oculto, que era esa parte del currículum que nadie sabía donde estaba pero que formaba parte del proyecto educativo del colegio (564); pero, vuelvo a insistir, no se evalúa en forma sistemática, y ese es el principal problema, porque no logramos comprobar realmente cuál es el punto en el cual estamos teniendo fortalezas, ahí falta (565)

P: esa es otra de las preguntas, ¿qué fortalezas y qué debilidades considera que existen, tomando en cuenta sus actividades y metodologías que utiliza?

R: yo creo que la fortaleza está en intentar cosas y buscar metodologías nuevas (566), crear conciencia con respecto a los temas que estamos tocando, una conciencia valórica, no una conciencia práctica, y tal vez, en el sentido de un practicismo, esta es una frase que yo siempre digo, practicismo a corto plazo, porque se vive prácticamente a corto plazo (567), y hay que tratar de que cambien esa visión, que existen acontecimientos y aprendizajes que van a ser globales, que van a servir para la vida, por ejemplo, no sé, tener una visión de responsabilidad clara y concreta, y eso le va a servir para la vida, cuando sea papá, cuando sea mamá, y asumir, asumir que la vida tiene decisiones (568)

P: ¿y debilidades?

R: la debilidad es, sigo insistiendo, la sistematización de algún tipo de programa, por ejemplo, Uds. que a lo mejor también podrían, están dados a crear algún programa con respecto a cómo uno podría trabajar más sistemáticamente con respecto a la formación de valores (569), aunque yo creo que los valores no se miden en torno a una lectura de un documento, que es lo que generalmente se hace, por ejemplo, para el valor del respeto a la naturaleza se hace leer un documento que hable de eso, y eso es como bien poco adecuado, porque el documento muere, bueno, nace en el comienzo de la lectura y muere al final, ya cuando cada alumno termina de escribir su sistema de preguntas, que por lo general es un trabajo muy obligado, y lo obligado no da resultados, no tiene resultados de hecho, yo creo que tiene que ser una cuestión de sociedad, o sea, no podemos hacernos cargo los colegios de ser solamente el único agente que, promovedor de valores sí, por ejemplo, en la televisión estamos viendo una serie de anti – valores (570)

P: dos preguntas para terminar, ¿qué condiciones han facilitado, y cuáles han obstaculizado la implementación de metodologías y actividades para educar en valores?

R: yo creo que las condiciones que han facilitado esto es la renovación del profesorado, eh, ha llegado mucho profesor joven y, en ese sentido, profesionales jóvenes, que tienen una conciencia muy social con respecto a la vida, y ojalá que dure esto, o que nos dure mejor dicho, tener una perspectiva social no tan materialista, sino más comunitaria, y yo creo que eso es lo positivo, hay inquietud intelectual, hay ganas de mejorar la condición de quienes son, quienes están alrededor de nosotros (571), el problema tiene que ver con el sistema en general, el sistema social, tiene que ver con el sistema laboral, eh, llevar a cabo, por ejemplo, proyectos de aprendizaje de valores ya más estructurados requiere tiempo, y el tiempo que a uno se le asigna, por ejemplo, corregir pruebas, es ínfimo, o sea, es muy pequeño, por lo cual para lo que siempre pasa, el tener que llevarse trabajo para la casa, y ante la eventualidad de no cargarse uno más con trabajo, y en el sentido de tener menos trabajo, se practica lo de siempre, lo fácil omitir, qué no se puede omitir, por ejemplo, en materia legal, lo académico, lo demás se puede omitir (572), y el profesor se ha acostumbrado poco a poco a hacer clases académicas, en la cual su clase comienza a las ocho de la mañana y termina a la una y media, y no alcanza a pasar todos los contenidos, y también es entendible, el tiempo que se da hoy con la reforma, te dan cantidad de contenido por un año, lo cual lleva a que se dediquen mucho tiempo a su clase y a una cuestión estresante, porque el sentido de la reforma pierde la manera de enfocar los contenidos, entonces que se lo cambien a un profesor que lleva, no sé 45 años haciendo clases o 40 años haciendo clases, es bien difícil, yo creo que esa es una debilidad importante (573)

P: por último, ¿qué aspectos cree necesario que deben mejorarse, dentro de toda esta educación en valores?

R: yo creo que deberíamos sentarnos en un tipo de comisión, reunión, mesa de diálogo, o algo que sea más efectivo que eso, pero, eh, que sea participe de toda la sociedad, por ejemplo, pongámonos de acuerdo como país cuáles son nuestros valores, y nosotros como país, nuestros valores, tender más a costa de lo que sea, o que nos interese, por ejemplo, que en Argentina se están muriendo los niños de hambre, y aquí mismo en Chile, por ejemplo, un poco más arriba, en los cerros de Valparaíso hay niños que no tienen zapatos y tampoco conocen el mar, o sea, a quién le interesa, o queremos, no sé, promover el, un proyecto de vida más óptimo que la casa, el perro y el auto, o buscar una esposa que sea bien flaca, es decir, qué es lo que nosotros queremos como sociedad, yo creo que eso hay que darle fuerte, y de ahí, de eso partir que nuestras instituciones sociales lo practiquen, y transformarse en agentes de cambio, eso (574)

Entrevista N°12
Alumnos Liceo Eduardo de la Barra
2° y 3° medio

P: Quiero partir preguntándoles ¿qué es un valor para Uds., qué son los valores?

R: **una enseñanza (1), o conductas que uno debe tener en el medio (2)**

R: **que generalmente uno los aprende de los padres (3)**

R: **algo que uno aprende y no se olvida (4)**

R: **el valor a mí se me asemeja algo como, como conductas de vida (5), como una moral que tiene uno (6), como una conciencia de algo (7)**

R: **una enseñanza, algo que uno aprende y lo mantiene (8)**

P: ¿qué valores son importantes para Uds.?

R: **el respeto (9)**

R: **la honradez (10)**

R: **la amistad (11)**

R: **confianza (12)**

R: **tolerancia (13)**

R: **valores escolares de responsabilidad (14)**

P: ¿y qué es para Uds. educar en valores?

R: **yo pienso que si uno adquiere un valor, ese valor lo tiene que hacer surgir alrededor, y a medida que más lo va ocupando ese valor, más se va haciendo mejor y se va educando, para que esa misma persona y el entorno aprendan también de ese valor (15)**

R: **es educar siguiendo los valores, y así cada vez se hacen más grandes, a medida que uno hace las cosas (16)**

R: **yo creo que igual, la mejor forma de educar es compartiendo la misma base de lo que uno entiende por valores y lo que yo entiendo de eso, que por ejemplo, si uno es tolerante, es respetuoso, pero igual, todo hasta cierto punto, dentro de los márgenes que tú les pongas, que tú le pongas a la sociedad, ahí va a estar educando y enseñando, porque tú, a la vez de estar explicando respeto, tolerancia, tendrías que recibirlo y hacerlo, y al estar recibéndolo y haciéndolo, las personas que te lo están entregando de vuelta, están aprendiendo de ti mismo, tiene que ser algo recíproco (17)**

P: ¿quién más?, para Uds. ¿qué es educar en valores?

R: **uno tiene que tener los valores para educarlos, o sea, uno no puede enseñar algo que no tiene y que no sigue (18), si uno tiene hijos, tiene que enseñárselos a ellos también**

P: ¿alguna otra opinión?, bueno, ¿Uds. creen que los profesores forman en valores, educan en valores?

R: **sí (19)**

R: **algunos (20)**

R: algunos (21)

R: **algunos (22)**, porque **nosotros tenemos un profesor de matemáticas que nos enseña la materia, pero más que nada nos inculca valores, que eso es esencial (23)**, nos ayuda a ser más responsables (24), mejores personas (25), y eso debe ser primordial en un profesor, porque con los profesores estamos todo el año, y nosotros como somos jóvenes, de repente nos desequilibramos y necesitamos valores o necesitamos algo que, que nos de un tope (26), y hay algunos profesores que ni siquiera les interesa, pero hay otros profesores que sí les interesa (27), y más que enseñar su materia, nos enseñan valores, entonces eso es importante, eso deben hacer los profesores (28)

R: el hecho más que nada no es que nos les interese, sino que no se les puede dar la oportunidad de que apliquen los valores, porque están pasando alguna materia, eh, científica, por ejemplo, y no tiene el tiempo para estar aplicándolos (29), entonces, debería, no sé po', haber una hora en la que solamente se aplicaran valores y todas esas cosas y ver lo que uno va aprendiendo, porque, por ejemplo, es bueno en todo caso, pero el profesor de matemáticas pierde toda su hora enseñándonos valores, y de repente no hacemos matemática, sino que hacemos solamente inculcarnos lo mismo, pero, es bueno eso, pero también necesitamos matemáticas, o sea, debería haber un momento en que todos nos dediquemos solamente a eso (30)

R: pero la básica es donde más te da, que los profesores enseñan valores, porque algunos piensan que nosotros ya estamos, no grandes pero ya, eh, nuestra familia ya nos inculcaron los valores y que, igual necesitamos, pero cuando somos chicos los profesores de la básica nos enseñan más valores que ahora (31)

R: enseñan diferentes valores, porque se supone que la familia ya te los enseñó, o como que los van afirmando más (32)

P: ¿cómo así?

R: porque **en la media a uno le enseñan a ser más responsable (33)**, y en la básica a uno le enseñan cómo tener amigos, a ser más solidario, pero **en la media le ponen énfasis a los valores de la responsabilidad (34)** y el estudio

R: yo creo que más de responsabilidad, pa' mi es, a mí no me gusta, por ejemplo, que se vea dentro de la enseñanza valores que igual te entregan y que no deberían estar metidos en nuestra vida, por ejemplo, la competitividad, que dentro de la competitividad hay muchas cosas que pueden influir en el resto, que yo saque el primer lugar, que se esté enmarcando dentro de unos cánones que me estén formando, son muchos valores que no nos están haciendo a nosotros que tengamos una mente más abierta, más tolerante con respecto a los otros, sino que siempre nos están poniendo dentro de una escala, yo creo que esos valores que nos están entregando como para tratarnos a todos de encasillar dentro de una moral, dentro de un Liceo no deberían de ser así (35), digamos, por ejemplo, el mismo hecho que nos estén uniformando, son cosas que igual, son estructuras que nos están tratando de hacer para que, nos están condicionando, y **nosotros estamos viendo, por ejemplo, dentro de una estructura del Liceo, hay gente que está arriba ponte tú, y no están tratando bien, ni siquiera ellos están demostrando valores al alumnado, dicen una cosa y hacen otra (36)**, nosotros tampoco vamos a poder el día de mañana estar en una sociedad en la cual se basen en los valores de cada uno, y que no tengamos que estar, algo que esté normalizando y te esté diciendo: "oye, tú tienes que hacer esto y tenís que hacer esto otro", los hay, es tan concreto en la sociedad, y no deberían existir

P: ¿de qué forma, cómo creen Uds. que los profesores educan en valores?

R: por ejemplo, el profesor de Biología siempre nos incita a estudiar, pero nos dice, por ejemplo, que agarremos el libro y nos vayamos al water y leamos, pero me he dado cuenta de que él dice, hace una clase y dice para la otra semana va a haber prueba, pero resulta que llega la otra semana y no hay prueba, y así lo hizo durante mucho tiempo, y de lo que yo me di cuenta es que todos los alumnos se ponen a estudiar el día anterior, entonces, ese es un, es como un valor que el enseña, que, decir que hay prueba y no la hace para que los alumnos estudien, porque si no dice que hay prueba, no estudian, y no sé si es que mis compañeros se habrán dado cuenta de eso pero yo me di cuenta de eso, de que él lo hace por eso, y esa es una manera de...

R: está educando mediante mentiras, te diste cuenta que está mintiendo

R: pero es que él tiene derecho a...

R: o sea que tú ¿estay de acuerdo con que el fin justifica los medios?

R: yo también tuve a ese profesor y en mi curso todos le tenían miedo porque los trataba súper mal, llegaba y nos decía "vinchucos", nos trataba súper mal, nos decía "Uds. váyanse a sus casuchas", todos le tenían miedo, y no podías hacer nada, estaban todos así

R: pero la conducta del profesor, es que primero comparado con segundo es muy diferente en segundo, porque nosotros estuvimos con él en primero, y en primero era súper frío, nunca nos daba otra oportunidad, pero en cambio, en segundo medio, es distinto, y el trato a mejorado bastante, nos trata más bien como nosotros lo tratamos a él

R: lo que pasa es que profesores como él quieren, yo encuentro que quieren como imponer un respeto, porque los alumnos se dan según el profesor, por ejemplo, la profesora, una profesora, eh, nadie la pesca, porque a ella no le interesa, ella va a la clase y el que la escucha la escucha, en cambio profesores como él le interesa que todo el curso esté atento a la clase y que se estén formando, por eso él, a mi curso también, y también como que inspiraba miedo, a mi nunca me causó eso, pero casi todos pensaban lo mismo

R: es que era humillante igual porque sacaba a mis compañeros y los hacía hacer el ridículo adelante

R: es que no es ser ridículo, es su forma de ser, porque si tú te das cuenta, lo que él hace en realidad no es tan humillante, sino, por ejemplo, te da unos ejemplos que a uno le parecen, pero lo que pasa es que ese profesor tiene demasiada imaginación, eso de abrir las puertas, cerrar las puertas, y a uno le parece tonto, pero la que lo entiende se da cuenta de que son ejemplo bien, que tienen sentido

P: bueno, tú ibas a decir algo

R: ah!, sí, lo del profesor de matemática, de que primero que nada, los profesores tratan de conocer al alumno o al curso y ambientarse en ese curso, porque hay algunos profesores que los alumnos, nadie los pesca, porque los profesores tampoco no se hacen para que los pesquen, pero **el profesor de nosotros de matemática habla con nosotros, nos da charlas, nos explica o nos da énfasis de cómo puede ser la vida, para que nosotros aprendamos y nos demos cuenta de cómo es, entonces a medida que él nos habla así, uno, yo he aprendido mucho con ese profesor (37)**

R: yo también, hablo mucho con él y es súper comprensivo, si uno se acerca a hablar (38), él te habla bien, te da buenos valores, te enseña cosas de la vida que uno en este momento no se puede dar cuenta de lo que tiene, y más adelante uno dice: “pucha!, yo lo tenía y”, no, el profesor te hace ver que si tienes las cosas ahí, las tienes que aprovechar al máximo, porque después no puede estar, entonces, algunos profesores que se dan el trabajo de decirte esas cosas (39), de ser tus amigos (40), yo creo que hay profesores que igual son profesores pero no les importa mucho lo que tú estés pasando como alumno, como persona, sino que les importa que uno aprenda no más, bueno, no es en todos los casos, pero hay algunos profesores que son así (41)

R: encuentro que igual, puede haber uno, sentir miedo o admiración por un profesor, pero lo más importante es que te comprenda (42) y que haya un sentido de igualdad entre el profesor y el alumno, porque ya se acabaron las épocas en que el profesor estaba arriba de una, de un, más alto que los alumnos, y te pegaban, no sé, con una regla, cualquier cosa, los profesores tienen que ser uno con los alumnos, tiene que conectarse de tal manera que pasar materia o pasar valores sea lo mismo, que sea tan unido el curso o el profesor con el curso, que se entiendan mutuamente, eso es bastante importante en las relaciones entre todos (43)

P: ¿de qué otras formas creen Uds. que los profesores educan en valores?

R: con el ejemplo (44)

R: bueno, pero es que yo creo que ahí igual hay varias trabas que por ejemplo, dentro, como él se da cuenta de que el profesor le miente, entonces de qué valor estamos hablando, en todo caso, como él dice, si a él le parece que el fin justifica los medios, y lo utiliza como una herramienta para el día de mañana, entonces va a ser un empresario que va a tener a gente trabajando, la va a tener pagándole poca plata y los va a estar explotando porque su fin es ganar dinero, y ese es el medio que tiene él, o le va a estar mintiendo a las personas, va a ser un político corrupto más de este país, entonces de qué estamos hablando, qué valor te están enseñando en el colegio; o por ejemplo, que nosotros, por ejemplo, la semana pasada hubo un paro de los profesores, y súper válida la razón por la cual hubo paro, pero qué pasa si nosotros estamos apoyando y decimos: “oye, bacán, no hay clases”, pero el día de mañana, si nosotros tuvimos un problema con el pase escolar, ¿tú crees que los profesores nos apoyaron?, entonces de qué tipo de valores nos están enseñando (45) si al final ellos están preocupados de dar su visión de las cosas, de que uno aprenda la materia, y los valores, pucha!, bacán que tú aprendas Biología, pero estoy aprendiendo a mentir, que el día de mañana para el fin justifique tus medios le vas a robar información a un compañero...

R: es que un profesor no te puede enseñar todos los valores, tú tienes que aprender a discernir qué valores seguir y cuáles no seguir, si un profesor te enseña malos valores, otro te habrá enseñado buenos valores, y con esos buenos valores sabes que no tienes que seguir los malos valores, pero tienes que seguir los buenos que te enseñan (46)

R: es que tú estoy aceptando que la mentira es un método de trabajo

R: para algunas personas sí, una persona no puede decir la verdad siempre, nadie ha dicho la verdad siempre

R: a mí un profesor me dijo que no confiáramos nunca en ellos, porque siempre ellos mentían o, él mismo me dijo que no confiáramos en ellos, que nunca les creyéramos

R: lo que él quiere decir es que la enseñanza que el profe está haciendo al mentir es que si él te dice que la próxima semana hay prueba, tú vas a estudiar, y te forma un hábito de estudio, que eso es súper importante, y no podís estudiar de un día para otro, entonces, él decía que **hay que saber cuáles valores hay que tomar y cuáles valores no hay que pescar (47)**

R: no, eso es razonable, bacán, bacán que lo entendai así, pero lo que está preguntando ella es el valor que te está entregando

R: **ahí entra un punto que es bastante importante, que es de sentido común, que si tú tienes, tú tendrías que saber elegir qué es bueno y qué es malo, y eso hacen los profes (48)**

R: **si, porque los profes eso tienen que hacer, eso te enseñan (49)**

R: **exactamente, y eso también viene de la casa, de la niñez, de donde venga, pero tú tienes que saber elegir si está bien o está mal, y si está mal, te irás para allá, y si está bien te irás para allá, pero tú tienes que saber decidir cuál es la línea, y bien por el que se vaya para cualquier lado, será su vida, y vivirá su vida tal como es, es tú opción y tú deber vivir tú vida (50)**

P: para quienes no han participado mucho, siguiendo con la misma pregunta, ¿qué otra forma?. Porque me contaban que algunos profesores les hablan sobre valores, con el ejemplo también mencionaron, ¿qué otra forma Uds. creen que, de qué otra forma pueden estar educando en valores?, por ejemplo, en las mismas clases, qué actividades creen Uds. que realizan para educarlos en valores

R: **yo creo que cuando nos hacen disertar (51), así nos hacen desarrollar la personalidad (52) para que cuando estemos más grandes podamos ir a entrevistas de trabajo, y desarrollar, ahí estamos desarrollando la personalidad, y tengamos más posibilidades (53)**

P: ¿qué otra cosa?, ¿de qué otra forma se les ocurre?

R: **lo que pasa es que aquí en el Liceo no hay muchos lugares como de, para hablar sobre los valores, no podemos, no sé po', mostrar alguna cosa valórica en el escenario o cosas así, porque no se da la oportunidad, pero podemos, no sé po', hacer cosas de forma pequeña, no sé, no hay, debería haber algún grupo que se junte de repente, hacer cosas así, individuales, porque en forma de Liceo completo no se puede (54)**

P: ¿para qué creen Uds. que el colegio y los profesores los educan en valores?

R: **para encajar en la sociedad (55)**

R: **para que seamos personas de bien (56)**

R: es que yo lo que no entiendo es que por qué tenemos que estar sometidos a tener que estudiar, estar sometidos en un sistema en el cual mentira la vas a tener que ocupar a cada rato, en el cual estén entregando valores que tú los vas a tener que ocupar, porque el día de mañana vas a estar sometido en una sociedad que los vas a tener que ocupar aunque tú no quieras, entonces de qué sociedad estai hablando, de qué educación estai hablando, de una educación que te da, lo único que te va a servir es trabajar en una sociedad a la cual todos sabemos que hay puntos erróneos, tú como Psicóloga te podís dar cuenta que la gente que llega a hablar contigo no es porque, no sé po', no es un problema, banal, son cosas concretas

P: ya, ¿y tú para qué crees que el colegio te educa en valores?

R: es que yo no veo que me estén educando en valores, todo lo contrario, si ella dice, pucha!, bacán que tú tengai la decisión de tomar lo bueno o lo malo, qué pasa cuando te retan o te mandan a pedir el apoderado porque estai con tu polola en el patio, o sea, cómo te quieren condicionar, cómo te quieren tratar de estructurar la mente, cómo quieren tratar de que todos piensen igual pa' que estemos metidos en una sociedad y pa' que seamos más fáciles de gobernar, de qué libertad o de qué valor estamos hablando, **yo creo que la libertad es el valor más fundamental que nos deberían entregar a todos para que de verdad nos pudiéramos desarrollar (57)**, como dice ella, por ejemplo, aquí en el Liceo, pucha!, si tú querís crear un taller de, no sé, lo que sea, cultura, centro de alumnos pa' conversar lo que quieran, no lo podís hacer porque hay unos estatutos dentro del Liceo que te dicen, no puede haber ninguna actividad de alumnos dentro del Liceo que no sea el Centro de Alumnos, entonces ¿cómo creís tú que te vas a desarrollar como alumno?, dentro del Centro de Alumnos están esos estatutos, que tú no podís crear nada aparte del Centro de Alumnos, lo que tú podís hacer es crear un taller que dependa del Centro de Alumnos, pero ¿por qué tenís que depender de algo, por qué tiene que haber una cúpula que te esté mandando a ti, que te esté diciendo?, y ni si quiera te están dirigiendo, te están imponiendo sus ideas, y **muchos de los profes hacen eso también, te imponen las cosas, las reglas, todo, y no te toman en cuenta (58)**

R: entonces para qué hacer un taller en el Liceo, hazlo afuera, afuera no te imponen tanto como en el Liceo, hay mucho espacio

R: el punto es que estamos hablando dentro del Liceo, o sea, estamos hablando de qué te está entregando el Liceo, por eso, una de las cosas fundamentales que hay que cambiar aquí, hay que cambiar la estructura de base, que nosotros, pucha!, si estamos en un Liceo, ya nos están empezando a condicionar, y estamos empezando a ver la mentira como algo normal, de cada día, ¿por qué no tratamos de cambiarlo?, si nosotros yo creo que lo podríamos hacer, y por eso, eso mismo, si el día de mañana a alguien se le ocurre crear su taller de, porque muchos: “pucha!, hagamos un equipo de football aparte del Eduardo de la Barra, juntémonos, tengamos nuestras camisetas”, son cosas que nosotros podemos hacer, pero dentro del Liceo no nos están dejando hacer, esas cosas se pueden cambiar, y todo parte de, por ejemplo, podría haber un Centro de Alumnos que no hubieran cúpulas, sino que hubieran alumnos dirigiendo que estuvieran representando al Liceo, al alumnado en general, no a un grupo acabronándose

R: pero igual no es fácil ser del Centro de Alumnos, ya el año pasado era del Centro de Alumnos, y igual algunos niños querían hacer, por lo que tú decías, lo del football, y llegaban proyectos, y llegaban proyectos, se revisaban, y al final terminábamos chatos

R: sabís lo que pasa, que eso parte de la misma base de estar trabajando con una base piramidal, si tú te ponís como un tesorero, un presidente, un secretario, bla, bla, bla, bla, son 6, 7 locos para estar colaborando con 2000 alumnos, ¿tú creí que de verdad se podría hacer, podría llegar a un trabajo que de verdad llegáramos a la finalidad, que de verdad sacáramos algo productivo?, yo creo que la base para que cada uno pueda surgir dentro de una sociedad, porque el Liceo tú tenís que darte cuenta que es una sociedad, una maqueta, la base para que podamos surgir es cada uno tomando sus propias decisiones, y si por último tú vas a ir a presentar un proyecto dentro del Centro de Alumnos, ¿por qué se lo tenís que ir a presentar al presidente?, ¿por qué no podís trabajar en una colectividad?, ¿por qué no puede haber una coordinadora del Centro de Alumnos?, tú estabas diciendo que, igual, tenían que trabajar mucho ustedes, entonces pueden, dentro de su Centro de Alumnos, crear una colectividad, por ejemplo, de deportes, y todos los informes que quieran llevar, o todas las cosas que quieran trabajar para deportes lleguen al taller de deportes

P: bueno, concentrémonos en el tema, porque nos estamos yendo para otro lado; la pregunta era ¿para qué creen Uds. que los profesores los educan en valores?

R: **para ser buenas personas (59)**

R: **para que nos acepten en la sociedad, porque si fuéramos distintos no nos aceptarían (60)**

R: se supone que están hablando de, si nos quieren educar, lo van a hacer con los valores buenos, lo otro de que, por ejemplo, que el profesor te mete, ellos no lo tienen dentro de que lo quieren hacer así, sino que los profesores que nos quieren dar valores, los que nos dan valores nos dan buenos valores, y yo creo que eso es **para hacernos personas mejores, personas de provecho (61)**, porque los que nos inculcan algunos valores, como **la responsabilidad (62)**, **ser perseverantes (63)** y todas esas cosas, **son para que nosotros seamos mejores personas en la vida (64)**

P: ¿cuáles creen Uds. que son los valores que los profesores pretenden desarrollar en Uds.?

R: **responsabilidad (65)**

R: **respeto (66)**

R: **la confianza (67)**

R: **el respeto a la autoridad (68)**

P: ¿cuál más?

R: **ética (69)**

P: ya, ¿qué esperan Uds. que se eduque, en esto de los valores?, ¿qué es lo que esperan Uds. de esta educación en valores que reciben de sus profesores, o qué esperan de ellos como profesores con respecto al educar en valores?

R: **dependiendo de cómo los profesores te inculcaron los valores, para que tú puedas en el futuro, en una situación, los podai hacer surgir, porque si estás metida en un problema, o no sé, o estás enfrentando la vida, se supone que todos esos valores que algún profesor te trató de inculcar, tú los vai a hacer surgir ahora, los vai a hacer salir, para poder enfrentar la situación en que estai, más por eso, para que podai enfrentar la vida y podai verla de otro punto de vista, y no quedarte así tan estático (70)**

P: ¿y Uds., qué esperan, cuáles son sus expectativas con esto de los valores?

R: **no nos están enseñando lo más importante, no nos están enseñando a elegir, a ser una persona libre, una persona que a pesar de tener una idea diferente, pucha! que lata que sea diferente pero yo la voy a respetar, eso no lo podís hacer dentro de esta sociedad (71)**

P: ¿qué te gustaría entonces, cómo les gustaría que fuera esta educación en valores?

R: ¿dentro del Liceo?, son varias las cosas que a mi me gustaría cambiar, como por ejemplo, que, encuentro totalmente válido que te estén enseñando valores, como por ejemplo, que nos viéramos todos iguales con uniforme, pero igual yo encuentro que hay un trasfondo en eso, porque, por ejemplo, ¿por qué yo tengo un compañero pobre con un compañero rico?. ¿por qué yo no de verdad puedo asimilar eso como que son cosas de la vida cotidiana?, y puchal, si ya captamos el problema, ya nos estamos dando cuenta que hay una astilla en la sociedad, hay una astilla que está molestando, hay algo que tú estai viendo que está mal, y ¿por qué lo tratan de achatar?, ¿por qué nos tratan de cerrar los ojos?, son cosas totalmente concretas, que nos traten más encima de hacer que esas cosas se vean bonitas, cuando las cosas no lo son, puchal, si ya localizamos un problema, ¿por qué no tratar de arreglar las cosas?

P: para los demás, lo mismo, ¿qué les gustaría a Uds., o de qué forma les gustaría a Uds. que sus profesores los educaran en valores?

R: lo que pasa es que va en el profesor, porque, por ejemplo, hay algunos que son completos, que pasan materia y enseñan valores, y hay otros que simplemente no son como profesores de corazón, simplemente le interesa pasar las cosas y el que quiere pesca y el que no quiere, no, entonces a mi me gustaría que si alguien quiere ser profesor, que de verdad sea profesor, la palabra concreta, por ejemplo, hay profesores que a lo único que se dedican es a mirarle las piernas a las alumnas, ¿qué clase de profesor es ese?, entonces, yo creo que si hay que ser profesor, un buen profesor, y eso es lo que falta, profesores, no gente que se dedique a enseñar lo poco que sabe (72)

R: yo creo que incluso venir al Liceo, tú te podís dar cuenta que para todos de repente es una lata venir al Liceo, pero es que hay cosas que nos tenemos que dar cuenta que ¿por qué una lata?, se supone que deberían, no formar como persona, sino que a tomar las herramientas que te van a servir el día de mañana para de verdad realizarte (73), y puchal, si estamos viendo esas trancas, esas fallas

P: ahora, ¿Uds. creen que el reglamento, las normas del colegio se relacionan con esta educación en valores?

R: quizás, es que, eh, hay reglas que son un poco injustas, no tiene mucho sentido (74)

P: ¿y por qué este reglamento se relaciona con el educar en valores que pretende entregar el colegio?

R: nos da como márgenes (75)

R: es que de repente en el reglamento salen cosas que tú tenís que hacer y tú no las querís hacer, y poco menos que te obligan a hacer, entonces ahí también viene, está bien, somos del colegio y tenemos que cumplir ciertas normas, pero de repente la opinión del alumno no cuenta, o nos sentimos intimidados, o nos sentimos presionados por lo que tenemos que hacer, entonces por eso, de repente, igual, porque de repente yo pienso que el mismo Liceo tranca a los alumnos, por cómo los trata o cómo los ve, porque lo único que quieren es educar a los niños y sacarlos, de que no, que quieran al Liceo, eso no, porque de repente esa libertad que uno quiere, que el alumno desea acá no se la dan, se la prohíben (76)

R: lo que a mí me molesta es que ellos imponen una regla y así tiene que ser, ni siquiera escuchan razones, o podrían acomodarlas, pero ellos, por ejemplo, el reglamento interno, lo imponen y así tiene que ser, por ejemplo, mi mamá no puede venir a las reuniones, y me dijeron, ya: “en el reglamento interno dice que alguien tiene que hacerse cargo suyo y nadie puede venir, Ud. no tiene que estar acá”, entonces yo encuentro que ellos deberían como escuchar también porque a los alumnos no se les toma en cuenta, imponen algo que se tiene que hacer y eso está malo (77)

R: ahí tú te podís dar cuenta que solamente están, la educación que estai sometido ahora es para eso, pa' aprender a someterte, aprender a tener que obedecer porque son las normas, que son las normas que establecieron otras personas, porque a nosotros nunca nos han dicho: “oye, por qué no discutimos entre todos”, porque nosotros somos el alumnado, la parte más importante del Liceo, ¿por qué no nosotros discutimos las normas? (78), que digamos nosotros, puchal, porque aquí en el Liceo hay hasta una norma que no te deja salir de la clase durante el horario, entonces de qué, cómo te están condicionando pa' que no tengai una personalidad como ser humano sino que trabajís como una máquina, y más encima el cuento que a ti te venden de repente de que te enseñan a ser responsable, pa' qué, si tú tenís que ser responsable contigo mismo, no tenís pa' qué aprender a ser responsable para entregarle un trabajo o una prueba a otra persona, si yo vengo al Liceo es pa' aprender; no te están desarrollando las capacidades para uno desarrollarse, siempre están trabajando la forma en que tú sirvas a otra persona

P: ¿el tema de los valores se da en la disciplina, en las normas que el colegio impone?

R: la disciplina es muy fría aquí, o sea, se cumple lo que está escrito, y como decían mis compañeros, no se escucha la opinión del alumno, ni por lo que está pasando el alumno, por lo tanto, es fría, o sea, se hace lo que se tiene que hacer no más (79)

P: ¿cómo es la relación entre los profesores y Uds.?

R: depende el profesor, hay profesores que, que de verdad solamente te vienen a enseñar las materias y nada más (80)

R: es que el alumno confía más en sus amigos que en el profesor, un alumno no le va a contar al profesor un problema que está pasando en su casa, se lo cuenta más a un amigo, entonces ahí la confianza no está, por qué, porque a lo mejor es culpa también del profesor o como del alumno de que no se den esas cosas (81)

R: en parte depende de los dos (82), porque así como hay profesores que no dan confianza (83), hay profesores que sí (84), que se preocupan de nosotros, de lo que nos pasa, por ejemplo, una compañera estaba llorando, y un profesor se preocupó de acercarse y de preguntarle qué le pasa (85), y también depende de nosotros porque, por ejemplo, mis compañeros, algunos no están ni ahí con el profesor, les da o mismo, lo que les interesa es aprender y chao (86), pero por ejemplo para mí mi profesor ha sido fundamental en mi vida, porque a mí en mi casa, mis papás no me enseñaron valores, ni tampoco me dieron moralejas, nada, entonces mi profesora es una persona que fue súper importante en mi vida, ella me enseñó a tener valores, a ser una persona de provecho, entonces para mí eso es importante (87)

P: ¿y en esta relación que se da con los profesores se da esto de los valores?

R: sí, yo desde el primero medio no he pescado nunca a un profesor, porque no los pescó no más, pero este año, el profesor de matemáticas a mí sí me dio valores (88), me dio la confianza necesaria (89) porque, igual, un profesor no puede, pero me contó un secreto de él, y yo también le dije cosas más, pero no así de cosas íntimas, nada que ver, sino de profesor así, como un cariño de padre a hija (90), entonces, ese profesor yo pienso que de todos los profesores que me ha tocado, él ha sido el mejor, porque él se dio el trabajo de conocerme, como de conocernos, y de preocuparse, de saber qué es lo que sentía el alumno, porque el profesor de repente, el profe dice, ya, nos da una tarea y dice: “pero pregunten, para qué les estoy haciendo esto, de qué les sirve a Uds. esto”, entonces a él le interesa la opinión que nosotros podemos tener de lo que nos está pasando, hay profesores que pasan la materia y no nos preguntan nada, no nos pescan, dicen: “ya, paso esto no más y chao, no me interesa lo que Uds. piensen”, en cambio, a este profesor, le importa lo que nosotros pensemos y todas las dudas que tengamos, entonces, igual, a mí ese profe me ha dado la responsabilidad, me ha dado valores, me ha dado virtudes, y eso es importante (91)

P: ahora, todo esto que hemos estado conversando, el tema de lo que el colegio pretende desarrollar en Uds., los valores, etc., ¿Uds. creen que se está logrando?

R: no, así como está el Liceo, no (92)

P: ¿por qué?

R: yo pienso porque, lo mismo que no se le da la confianza necesaria al alumno para que se pueda expresar, y si el alumno no se puede expresar ante una persona, digamos, superior, nunca la va a poder conocer y nunca se va a poder dar cuenta de lo que el alumno sabe o de lo que le puede enseñar (93), pienso que hay que tener más confianza entre los profesores y alumnos para que todo esto se de (94), porque no hay confianza (95), entonces

P: ¿quién más cree que no?, ¿o que sí?, ¿por qué sí?

R: sí porque los profesores enseñan los valores esenciales, y el alumno toma el valor que quiere aprender (96), y el profesor no le puede dar confianza a los alumnos porque no tienen tiempo para hablar con ellos, los profesores tiene que revisar un montón de pruebas, y ellos en su vida tiene que ser profesores, padres e hijos (97), además que nosotros somos caleta, y el profesor no puede enseñarle a tantos alumnos (98)

R: qué pasa ahí, es que ahí yo encuentro que, igual, es cosa de que cada uno empiece a formar su propia opinión, porque qué pasa, por ejemplo, si el profesor, en el caso de ella, si no hubiera existido el profesor en la vida de ella, y no están los papás, o sea, ¿qué onda?, va a prender la tele y se va a regir por las noticias que ve, por las violaciones, por los asesinatos, entonces de adonde tenís que aprender tú, de adonde tenís que enseñar

R: depende el canal que sea, todos lo canales pasan cosas diferentes, algunos pasan buenas cosas, otros malas, uno no prende la tele y dan noticias todo el día

P: bueno, para cerrar el tema, ¿cómo Uds. evalúan la educación en valores que imparte su colegio, los profesores, en términos de cosas positivas y negativas?. Veamos lo positivo primero

R: que enseñan valores, no todos, pero los enseñan (99)

R: yo pienso que lo positivo del Liceo es que tiene buena educación, en general, yo encuentro que tiene súper buena educación, porque la mayoría de los profesores, no todos, pero varios, son buenos profesores para enseñar, en general, y educan valores (100)

P: ¿y en el caso de la educación en valores, qué cosas positivas rescatan?

R: cuando yo llegué al liceo, llegué de un Liceo bien malo que es el Pedro Montt, y llegué acá y todos mis compañeros eran del año pasado, o sea, ya llevaban un año acá, y me di cuenta de que ese año mis compañeros eran mucho más unidos que en cualquier otro, y yo pienso que eso es por los profesores y por los papás, porque eran alumnos bien especiales, los profesores enseñaban valores, siempre se daban el tiempo para hablar con todo el curso, no con algunos no más (101)

R: yo creo que en algunos profesores hay preocupación, porque hay profesores que llegan a la sala y empiezan: “oye, ¿cómo estás?, ¿estudiaste?”, siempre hay una preocupación por los alumnos (102)

R: lo que pasa es que, por ejemplo, los profesores, como decía mi compañero, quizás, no tienen el tiempo para hablar de valores (103), pero mi profesora jefe, por lo menos ella siempre se da el tiempo para hablar y enseñar valores a los alumnos, por ejemplo, siempre en consejo de curso nos habla de valores (104), y como ella es profesora, aparte, aconseja a otros profesores para que lo hagan igual, y aunque no todos se den cuenta, los profesores siempre tratan de hacer eso

R: igual, los profesores, uno cree que no se preocupan por uno, que no están ni ahí, pero, al menos en mi caso, yo me he dado cuenta que hay profesores que se preocupan, yo de repente paso y, tuve un problema hace tiempo con mi polola, y le conté a un profesor, y resulta que corrió la voz y lo supieron todos mis profesores, y de repente iba pasando y el profesor de matemáticas me dice: “pucha! Hugo cambia la cara, si después vas a encontrar otra polola”, y yo quedé así como, y todos los profesores me daban palabras de apoyo, lo cual es bueno, porque demuestra que se preocupan de uno (105)

R: pero hay algunos profesores que llegan a la sala y enseñan y se van, trabajan la materia y se van, y no se preocupan de los alumnos (106)

R: sí, también hay profesores que son bien malos, hay profesores muy buenos, pero también hay profesores muy malos, que no se preocupan (107)

P: bueno, sigamos con lo positivo para después hablar de lo negativo, por allá

R: cuando un profesor se dedica, lo hace bien, se dedica a inculcar valores, lo hace bien, por lo menos aquí en el colegio, pero si lo hace mal, lo hace mal, pero gracias a Dios que por lo menos será el 40% de los profesores lo hace bien inculcando valores, inculca bien y se dedica a hacerlo, y los deja marcados para que los alumnos lo reciban (108)

R: yo pienso que el profesor se ve así preocupado porque, igual, el año pasado nosotros teníamos un profesor jefe que el curso no lo pescaba, no estaba ni ahí con él, porque no nos gustaba lo que hacía el profe, nada, pero igual, o sea, a mí el profe no me caía bien, era como muy degenerado, y eso es que la mayoría de los profes tiene aquí que son muy depravados, y, pero, el profesor, cuando se propuso, no sé, ayudar a alguien, lo ayudó, lo apoyó, y eso fue bueno, tengo un compañero que estuvo apunto de quedar pegado, y el profesor lo ayudó hartito, lo ayudó hartito, entonces eso me gustó del profe, que no lo dejó que quedara repitiendo, lo ayudó, lo sacó adelante, entonces eso lo hizo el profesor, y a lo mejor yo pienso que hay otros profesores igual que él, que sacan a alumnos adelante, y eso es bueno (109)

P: ¿qué cosas buenas rescatan Uds.?

R: no sé, es que, por lo menos yo no me fijo mucho en, no sé, yo igual, me preocupo más como de la materia, entonces yo a veces de escuchar un profesor así, igual tomo atención, pero prefiero lo que aprendo en mi casa, que a lo mejor es, prefiero lo de mi casa que los profesores, o sea, prefiero los valores que me da mi familia, no los profesores, no es lo mismo, entonces algo positivo, no, en general

R: es que mi curso es muy competitivo, entonces nosotros no nos preocupamos por lo que nos dice, sólo hablamos con él cuando necesitamos algo de materia, porque la cosa es competir con el otro, hay mucha envidia, entonces no interesa lo demás, solamente la materia y sacar un buen trabajo para tener mejor nota que el otro, tener buenas notas

P: ¿y tú, qué cosas positivas rescatas?

R: no, igual, hay profesores que se nota, se podría decir, la vocación que tienen, como el profesor Sergio Rojas que es de Historia, se nota, nos puede estar pasando una materia que es muy aburrida, pero si el profesor de verdad está interesado en que uno aprenda, lo hace entretenido, pero eso va en cada profesor (110)

P: y cosas negativas que podrían mejorarse, ¿qué aspectos creen Uds. que debieran mejorarse en toda esta educación en valores?

R: yo creo que los buenos tratos y el apoyo son por parte de los profesores (111), pero los malos son por parte de los directivos, por parte de inspectoría, ellos fueron profesores, pero parece que a veces se les olvida que fueron profesores, se les olvida la parte humana, ellos son como dice él, personas frías que lo único que les interesa es que las cosas se cumplan

R: eso pasa con muchos profesores que quizás se olvidaron de cuando tenían nuestra edad, quizás hay muchas, hay muchos quizás, cínicos o hipócritas se puede llamar, que no se dan cuenta que, igual, nosotros estamos en otro periodo de vida, y también ahí una de las fallas quizás del sistema educacional, que hay tanto profesor viejo, te pueden entregar experiencia pero no saben, no están viviendo al mismas cosas que estai viviendo tú (112)

R: yo pienso, como dicen todos, que el problema inicial parte de ahí, de Dirección, del Director, todos esos, porque, lo mismo que decía, hay hartos profesores jóvenes que están saliendo ahora, ¿para qué mantienen tanto a los profesores viejos?, si, no los estoy discriminando ni nada, porque, igual, son buenos profesores, tiene harta experiencia, pero lo que nosotros necesitamos es más profesores jóvenes, por qué, porque nos pueden entender, se pueden poner en nuestro lugar, porque si yo hablo con un profesor que tiene como 60 años, y le digo algo de mi problema, igual, : “ya, ya, si a mí igual me pasó eso”, pero ahí, no te van a pescar, en cambio si el profesor es joven, que tiene 29 años, o, por último él ya viene como fresco, o sea, no tan fresco, pero te puede ayudar; igual que, lo que, malos, si hay profesores malos también depende de ellos, porque si ellos ven qué profesores entran al Liceo, cómo son (113), yo pienso que más que nada que el profesor sea buen profesor, es que sea un profesor con principios, porque si el profesor no tiene principios, cómo a nosotros nos van a inculcar principios; el mismo director, mi prima no quedó en el Liceo, y citaron a todos los apoderados un día sábado a las nueve de la mañana, mi ti llegó a las 8:00, eran la una de la tarde y no llegó el director, y habían como arriba de 15 personas, o sea, cómo quieren que el director reciba respeto si él no lo da, entonces ahí viene el problema, de la base, porque ellos son como modelos para nosotros (114)

R: eso mismo iba a decir yo, que, ahora, acabamos de tener un acto en conmemoración a lo cuartos medios, y apareció el director, pero yo dije: “¿quién es?”, yo no lo conozco, “es el director”, pero director de qué si nadie lo conoce, y estaba pidiendo ahí adelante respeto de parte de nosotros, pero nosotros ni siquiera lo conocíamos, nosotros apenas sabemos el nombre, y casi nunca, ni siquiera está en su oficina, nosotros nos llevamos más por la inspectora general, etc., pero él nunca está, y solamente aparece en los actos, y quiere que le tengamos respeto, eso es un valor que el no tiene ningún derecho de sacar a relucir, eso es algo que se debería mejorar, que si quiere ser director, y quiere, entre comillas, dirigir y gobernar un sector, tiene que hacerse respetar por la gente, pero un respeto de verdad

R: yo creo que deberían seleccionar mejor al personal del Liceo, a los profesores, todo, porque mal que mal nosotros nos educamos por ellos, ya, por ejemplo, eh, cuando estaban hablando hace rato de los profesores, de la comparación de los profesores, como el de matemáticas, que es completo, otros no, entonces, yo creo que, ¿por qué son así?, o sea, aquí, los profesores que ni siquiera nos dan buena educación, por ejemplo, hay un señor que es el que está encargado del desfile, que es un depravado que lo único que hace es ajustar el jumper a las niñas, obligarlas, entonces, yo creo que deberían seleccionar mejor a la gente que entra al Liceo (115)

R: es que seleccionan a la gente de manera fría, o sea, el que es buen profesor y sacó el mejor promedio de su licenciatura, entra, pero no importándole si el depravado, es una mala persona, es ladrón, no les importa, solamente que hayan sacado la mejor nota, entra, pero una persona que quiere realmente enseñar, no debería guiarse solamente por las notas que sacó, sino que por la forma en que logró hacerlo, entonces deberían seleccionarlos mejor (116)

R: pero también, no siempre se puede encontrar un profesor, porque, por ejemplo, nosotros tenemos una profesora de Física que es súper mala profesora, y mi viejo trabaja ahí en la Corporación, y él estuvo encargado de seleccionar al profesor que nos iba a hacer a nosotros, y dijo: “pucha!, la profesora que les va a hacer no es muy buena, pero no hay más profesores porque en la Universidad ya nadie está estudiando Pedagogía en Física, en ninguna parte, tampoco hay Pedagogía en Química, y en Matemática tampoco hay muchos, ya nadie se interesa en estudiar Pedagogía, o sea, no se pueden seleccionar profesores porque de dónde, y por eso utilizan a profesores viejos (117)

R: pero por eso mismo, los que van a entrar a Pedagogía es porque aman Pedagogía

R: y por qué, porque se han dado cuenta que los profesores disfrutan de su trabajo, porque están agradecidos de eso, pero cómo quieren, yo no estaba ni ahí con estudiar Pedagogía, pero si llego a estudiar Pedagogía, voy a estudiar Matemáticas, por el profesor

R: yo también, yo voy a estudiar Pedagogía en Historia

R: por los profesores, porque uno se da cuenta cómo el profesor te motiva o, no sé, la motivación que él tiene para explicarte, para hacer la clase, la vocación, porque hay algunos profes que no están ni ahí, entonces cómo uno los va a pescar (118), como el profesor de Física el año pasado, no nos enseñaba ninguna lesera, y todos pasábamos copiando, entonces por

eso, pero si un profesor me incentiva a quererlo, a respetarlo, entonces después los alumnos por eso dicen: "pucha!, yo voy a estudiar Pedagogía porque es bacán"

Entrevista N°13
Alumnas Liceo N°1 de Niñas
1° y 2° medio

P: Quiero partir preguntándoles, ¿qué son los valores para Uds.?

R: yo pienso que **son los principios morales (119) o la enseñanza que te dan los papás en la casa (120)**

P: o ¿cómo definirían un valor?, un ejemplo

R: puede ser **el respeto hacia la otra persona (121), el no discriminarla por sus diferencias, no porque otra persona pueda tener más o menos cualidades que la otra, los valores son los mismos (122)**

P: ¿se les ocurre algo más?, bueno, ¿qué creen Uds. que es educar en valores?

R: por ejemplo **acá en el Liceo hacen eso (123), nos educan para ser mejores personas (124), y para poder trabajar bien después (125)**

R: si po', además, **por ser aquí en el colegio nos enseñan casi lo mismo que en la casa: "no tiris los papeles al suelo", y en la casa es lo mismo, los papeles no van en el suelo, aquí como que los enseñan de nuevo (126)**

R: **más educada, que no seas garabatera, que no te andes sentando arriba de las sillas, o sea, arriba de las mesas (127)**

P: ya, decían que aquí en el Liceo las educan en valores, ¿los profesores las educan en valores?

R: **sí (128)**

R: **sí, sobre todo las profesoras (129)**

P: ¿y cómo lo hacen?

R: **a veces corrigiendo lo que uno, a ver, de repente, ya, yo no soy, no tengo mi cultura hasta el máximo, pero a veces se me sale un garabatito (130) y...**

R: justo la profesora escucha

R: claro, y te llama, y te conversa, **que no tenís que ser así, que tenís que ser señorita, claro, ser mujer (131)**

P: ¿qué otras cosas hacen para educarlas en valores?

R: **no sé, por ejemplo, si uno dice mal una palabra, la profesora la corrige y dice: "no, así no se habla" (132)**

R: **claro, nos corrige (133)**

P: ¿y para qué creen Uds. que los profesores, el Liceo las educan en valores?

R: **es que eso sirve para toda la vida (134), si uno no tiene los valores desde niña, de chica, uno queda atrás**

R: **para los trabajos uno no puede llegar así, desordenada, sentarse mal y decir: "qué pasa ahí", no lo reciben si uno llega chora (135)**

R: **es que te enseñen en el colegio, liceo o cualquier otra institución, o en tu casa, para que tú después se lo enseñes a tu hijo, y así vas (136)**

R: **lo vas traspasando de generación en generación (137)**

P: ¿Uds. para qué creen que las educan en valores, cuál es su objetivo?

R: **llegar a ser personas, eh, hechas y derechas, eh, eso (138)**

P: ¿qué más?... bueno, no importa. ¿Qué es lo que esperan Uds. que se eduque en valores, qué es lo que a Uds. les gustaría?

R: es, yo pienso que como están educando, el modo de pensar, yo pienso que está bien (139), porque si no fueran estrictos, si no fueran aquí, no fueran allá, no sé po', uno se desarmaría (140)

R: si no hubiera alguien que siempre está ahí para corregirnos, uno, no sé po', se transformaría (141)

R: si po', para eso nos están educando, para la vida (142)

P: ahora, esto de, esta educación que Uds. ven que el colegio pretende, ¿Uds. creen que se está logrando?

R: sí, sí (143)

R: sí (144)

P: ¿por qué?

R: porque siempre nos están corrigiendo, ya sea profesor hombre o profesor mujer, cualquiera corrige, tanto las palabras, por ejemplo, la forma de sentarse también, cuando uno grita, tener las cosas limpias (145)

R: pero, aparte de corregir en eso, también corrigen en lo de adentro, te ayudan a corregir tus sentimientos, si tú te sentís mal, te ayudan, y no solamente estricto, no, también se preocupan de eso (146)

P: ¿y qué valores creen Uds. que pretenden desarrollar en Uds. como alumnas?

R: a ser más solidarias, ayuda mutua (147)

R: la base de, o sea, como lo que más es el respeto (148)

R: si, porque si no hay respeto, no sé po', y ellos buscan eso (149)

P: ¿y de qué forma creen que desarrollan estos valores de respeto, solidaridad, cómo lo hacen?

R: con el ejemplo, es que eso es, porque si yo respeto a alguien, ellos también me tienen que respetar, si yo no respeto a una persona, qué puedo esperar de esa persona si no la respeto (150)

R: también aprender a valorarse uno mismo, para ser persona, y no sentirse discriminado por los demás, porque no falta el que ira en menos y se siente mal, y uno tiene que decir: "por qué me mira en menos si yo soy igual que él" (151)

P: ¿qué actividades concretas realizan acá en el Liceo sus profesores jefes o en los mismos ramos para educar en valores?

R: trabajos grupales (152), eso, ahí para que, por ejemplo, los profesores, ellos eligen los grupos, entonces, eligen, así personas que se caen mal, para que se respeten entre ellas (153)

P: ¿qué otras actividades?

R: dinámicas en religión (154), todo eso del cuidado del cuerpo, que se, tienes que cuidártelo (155)

P: ¿cómo lo hace?

R: la profesora nos habla (156), trabajos grupales (157), trabajos individuales (158)

R: sí, hacen trabajos en grupo, y así, como que se conoce más, se profundiza más en los temas de uno, o sea, cuando una hace un trabajo, dice: "ah!, yo sabía no esto", como que te dai cuenta de cosas (159)

P: ¿qué otras actividades, aparte de trabajar en grupo, conversarles?, el profesor jefe por ejemplo, ¿qué hace?

R: nos enseña a ser mejores personas (160), ser civilizadas (161)

P: ¿Uds. creen que la disciplina y las normas tiene que ver con educarlas en valores?

R: cómo, ¿la disciplina?, sí, yo pienso que sí, porque, no sé, yo pienso que es todo junto, es como una cadena, te enseñan valores, te enseñan la disciplina, va todo junto, porque las reglas sirven, por ejemplo, para hacerte más responsable (162)

P: ¿y cómo es la relación que se da entre Uds. con sus profesores?

R: yo por mi parte, buena, pero no con todos (163)

R: yo sí, también, pero no con todos los profesores (164), es que de repente son medios injustos (165)

P: ¿y cómo es la relación, hay confianza, no hay confianza?

R: es que con algunos sí (166)

R: con algunos sí (167), y con otros no (168), uno tiene que ser más respetuosa, y que tienes que tenerle respeto porque él es el profesor y nosotros somos las alumnas, o sea, él nos puede mandar a nosotras, pero nosotras a él no (169)

R: es que no es faltarle el respeto sino que es como más libertad que hay, sobre todo con los profesores jóvenes, que no les gusta que los llamen profesor, por ser, el nombre no más (170)

P: ¿y Uds.?

R: es que hay profes tan pesadas que se ponen a gritar, de repente el curso está tranquilito, nadie habla, y de repente se transforma, queda el chiquero, la embarrá

P: y el tema de los valores, ¿Uds. creen que se da en la relación que tiene Uds. con sus profesores?

R: influye harto, porque ellos tienen como la misión de enseñarnos para ser buenas personas (171), ser responsables (172), todo eso, y a la vez unir al curso, ellos no pueden dividir al curso por grupos, yo creo que la labor de ellos es unir

R: yo creo que la relación influye porque el profe es muy parecido a alguien de la familia, porque él te está enseñando valores, te está diciendo: "oye, no hagai esto, que está mal, que eso no se hace así", igual que tu mamá o tu papá, que te dicen: "no hagai esto porque está mal, piénsalo", el profesor igual, inculca valores que tú más adelante se los vai a agradecer (173), hay veces que, no sé po', tú podís llegar a ser parecido a tus profesores, o a tu mamá, por eso el profesor tiene mucho que ver (174)

R: sí po', uno de repente dice: "ah!, más pesado que se mete", pero después uno dice: "ah!, pero tenía razón", y uno se da cuenta de que estaba bien

P: ¿cómo Uds. evaluarían la educación en valores que se da acá en su Liceo, cuáles son las cosas positivas y cuáles son las negativas?, veamos lo negativo primero, ¿qué cosas negativas ven?

R: que hay algunos profesores que dan valores y se meten mucho, y dejan como, se meten tanto que uno les toma distancia, les toma mala, y uno dice: "ah!, mejor no hay que contarles nada porque al tiro lo hablan" (175)

R: es que depende, porque a veces lo hacen por el bien de uno, por ser, una vez, una profesora preguntó si, hizo una encuesta, si teníamos sexo, si nos cuidábamos, y si la pareja era estable, y todas contestaron que, algunas contestaron que no, y si tenían sexo, la mayoría, casi todo el curso contestó que sí, y la profesora habló ese puro tema en la reunión, y todas las alumnas se enojaron con ella, pero yo encuentro que está bien porque la profesora se preocupó por nosotros (176), porque na' que ver que, era para que los papás tuvieran conciencia que la hija tiene sexo, puchal, si los papás saben que están teniendo sexo, para qué se urgen ellas, si a las finales están conscientes que los papás saben, porque la mayoría dijo que sí, que tenían sexo, se cuidaban, las pastillas, obviamente la mamá tiene que saber que se cuida, y eso decía yo, para qué se urgen, a las finales se enojaron con la profe

R: pero hay profesores que, igual, a veces como que te miran pa' abajo, hay profesores que, por ejemplo, dicen: "ay, esta no sabe leer, es tonta", y una queda, para qué he estudiado tantos años si una profe viene y te trata así, que no sabe escribir, que es ignorante, y que ellos saben más que uno porque, no sé po', siempre sacan la Universidad, y la carrera (177)

P: ¿qué otras cosas negativas pueden ver Uds. en la educación en valores que se da acá en el Liceo, o qué falta, qué debiera mejorarse?

R: un acercamiento más entre profesores y alumnas, porque todavía no está muy cercana, falta mucho (178)

R: yo pienso que un acercamiento también entre compañeras, porque pasamos la gran parte del día juntas, y algunas se llevan mal por puras tonteras, de repente por cosas insignificantes, o a veces por presencia también, pero uno reconoce

R: o hay gente que anda sola también, yo tengo una compañera que no conoce a nadie así, y en vez de tratar de conocernos, de tener amigas, ella no, ella anda sola así

R: a mí, el año pasado, nosotros también, una compañera siempre andaba sola, y yo una vez le pregunté y me dijo: "es que si me acerco a ellas, me da miedo, me da miedo acercarme a ellas, porque yo sé que no me van a tomar en cuenta", y tiene hartos, ella tiene hartos miedos en ese sentido, yo conversé ese día con ella y no es tan, tan como alaraca lo que ella decía porque la miraban y era como punto fijo así, como que es ese sentido hay...

R: como que en ese sentido hay, tenís que pensar que llegar aquí a primero es difícil, porque venir de un colegio donde hay ciertas niñas, y llegai a uno que te encontrai con niñas totalmente diferentes

R: sí, pero ella me contaba que siempre, en distintos colegios, ella era igual

R: pero hay otras niñas que también son diferentes, yo, a mí me tocó, son totalmente diferentes, yo no sé po', nunca había escuchado tanto garabatos, como que cuesta acostumbrarse

R: a lo mejor era de monjas

R: no, el mío no era de monja, eran niñas como tirás pa' cuicas y no sé po'

R: incluso a Uds. mismas les pasa, porque llegar a otro colegio, y llegar a un curso donde no conocís a nadie

R: yo me encontré con una compañera, lo que pasa es que a mí, yo llegue de un Liceo mixto, yo estuve de primero, o sea, de kinder a octavo con hombres y mujeres, y aquí a llegar con puras mujeres así

R: no, y si uno, por ejemplo un hombre, por ejemplo, están los hombres y las mujeres, solamente que las mujeres cuando están los hombres, no es tan ordinaria, se tapa, se sienta más esto, y aquí no están ni ahí, entonces eso a mí de repente me...

R: es que somos puras mujeres, yo pienso que en un Liceo de hombres debe pasar lo mismo, y pero porque los hombres son más bestias

R: pero las mujeres también de repente se transforman

P: bueno, como que nos desviamos un poquito del tema, ¿qué otras cosas creen Uds. que debieran mejorarse acá en el Liceo?, siempre dentro del tema de los valores

R: **yo pienso que debiera mejorarse la paciencia de los profesores con nosotras (179)**

R: **que no griten, que conversen contigo (180)**

R: igual po', tienen que contar hasta diez, cachai, después de diez ya: "oye, ¿sabís que?", y conversar con la persona, no po', aquí no cuentan ni: "ya, oye, anotá al tiro" (181)

P: y a Uds., ¿qué se les ocurre, qué cosas deberían mejorarse?

R: **que los profesores no nos griten, nos conversen primero (182)**

P: bueno, no importa. ¿qué cosas positivas ven dentro de la educación en valores?

R: **lo que sirve, o sea, lo que ellos enseñan en valores, a uno le sirve, aunque al principio uno no le tome el peso, pero después uno dice: "ah!, el profesor me enseñó esto, ah!, y yo lo aprendí" (183)**

R: **y uno lo, sin darse cuenta, uno lo ocupa (184)**

P: ¿qué otras cosas positivas rescatan en cómo las educan en valores, los valores que les entregan?

R: no sé

R: no se me ocurre

P: o sea que es mala la educación en valores

R: o sea, no es mala, pero tampoco es buena, o sea, es regular (185)

R: debería ser mejor (186)

P: ¿y cómo podría ser mejor?

R: no sé po', que los profesores tendrían que hablar con nosotros, o sea, para ver los valores de ellos y nosotros también po' (187)

R: tratar de cambiar algunas, eh, es que de repente los profesores al tiro dicen, quieren echar a las más malas al tiro, en vez de tratar de ayudarlas, de esforzarlas, de tratar de subirla hasta arriba, no se preocupan de ayudarlas (188)

R: con la actitud la quieren hundirla más (189)

R: sí, pero es que hay, igual hay algunas que son bien desordenadas, y aunque la ayuden, no cambian

R: sí, pero hay algunas, no todas

P: ya, ¿qué otro comentario se les ocurre hacer con respecto a educar en valores?

R: yo creo que me siento orgullosa del Liceo por las enseñanzas que nos han dado, pero no sé po', algunas veces se me cae lo orgullosa porque hacen cosas que las alumnas no quieren y los profesores siempre dicen que una tiene que obedecer no más (190), pero yo estoy bien orgullosa del Liceo

P: ¿qué otros valores, aparte de los que han mencionado, creen que se prende enseñar en el Liceo?

R: aparte del tema, yo creo que el Liceo, para entregarnos más valores debería de tener, aparte de los profesores, una persona encargada, como un Psicólogo, que nos ayude a nosotras, porque igual, hay veces que los profesores te dan consejos buenos, pero no son lo suficiente para que yo salga adelante (191)

R: no es como la Psicóloga que tú tenís más confianza con ella, a uno le da así como plancha, como uno los ve todos los días, con la Psicóloga no, entonces eso te da vergüenza, sabiendo que el profesor sabe eso y que te mira así

R: claro, dicen: "ah!, a esta niña le pasa esto", y nos miran así, y como que se urge

R: y uno de repente trata de, o sea, trata de ser otra persona, cachai, en la sala, y te bajoneai, y el profesor sabe tu problema

R: claro, él sabe y uno queda como ausente en esa clase, o sea, ahí, bien piolita

R: tratái de ser lo mejor en la clase, con tus compañeros te reís, ja ja ja, y llega este profesor y te bajoneai porque él sabe tu problema

R: y siempre con el miedo de que a lo mejor lo va a contar, no con el nombre de la niña, pero va a decir: "yo sé el caso de esta niña, una niña "x", un caso", y siempre se tiene como miedo de contar, de tener esa comunicación con el profesor, porque uno no sabe si lo va a decir

Entrevista N°14 Alumnas Liceo N°1 de Niñas 3° medio

P: lo primero que les quiero preguntar es ¿qué son los valores para Uds.?

R: algo importante en cada persona (192)

R: algo que uno tiene y que uno tiene no más, porque es un valor de uno (193)

R: no es de uno solamente sino que se los van enseñando desde chicos los papás (194)

R: son los valores que a uno le imponen en la casa, que le enseñan en la casa, como dicen por ahí, el reflejo de la casa es uno (195)

R: pero no solamente los enseñan en la casa, en todos lados te dan un valor (196)

R: no si en el colegio igual te enseñan, pero los principios, los primeros que te enseñan son en tu casa (197)

R: el respeto (198), todo eso

R: los valores más importantes son los de la casa, los otros se van aprendiendo con el tiempo, en el colegio como que te los afirman (199)

P: ¿y Uds.?

R: no sé po', yo creo que los valores son lo que uno son, o sea yo me valorizo porque soy lo que soy

R: no sé po', que los valores los trae de chico así, y aquí te los afirman más (200)

P: ¿qué valores creen Uds. que son importantes?

R: el respeto (201), la honradez (202)

R: responsabilidad (203)

R: respetar (204)

P: ¿qué es para Uds. educar en valores?

R: educar algo que yo ya sé a alguien que no lo sepa, o sea, si una persona no aprendió a, no sabe respetar, enseñarle a cómo respetar a otro para que él respete (205)

R: enfocarse en la educación con los valores, o sea, enseñar los valores a las personas para que los tengan (206)

R: es que primero tiene que practicarlo uno y después enseñarlo (207)

R: pero es que a veces a uno no le toman la opinión que uno da, muchas veces a lo mejor te hacen que tú le enseñes a otra persona a respetar si ella no te va a escuchar, si ella no quiere, tiene que estar dispuesta, y si no se respeta no va a querer respetar a los demás (208)

P: ¿cómo podría educarse en ese caso?

R: explicarle, hablándole, a uno no le sirve de nada enseñar, a ella le va a ayudar, como que a ella va a aprender solamente si está dispuesta a aprender, si no, va a costar más (209)

R: yo encuentro que los valores, no sé, se van aprendiendo, si no se los enseña alguien, después en el tiempo los va aprendiendo (210)

R: como que la misma vida a uno le va enseñando, van surgiendo cosas que a uno la hacen reflexionar (211)

R: pero uno necesita tener valores, siempre tiene que tener una base, para ver qué son los valores, qué es lo que te va dando, no sé

P: ¿para qué creen Uds. que se educa en valores acá en el Liceo, con qué fin?

R: que seamos buenas personas (212)

R: tener una buena vida, poder vivir en la sociedad (213)

R: yo pienso que pa' que seamos señoritas, porque a la finales este Liceo es de mujeres, y se enseñan los valores pa' que sepamos comportamos realmente como mujer, porque hay algunas que son así, que de repente hacen el papel de los hombres, entonces yo creo que por eso enseñan, para ser mujer (214)

R: si pero, por ejemplo, el respeto, la responsabilidad, no solamente lo tiene la mujer, o sea, son valores mixtos, o sea, todos lo tienen que tener, o sea, este Liceo se enfoca en este sentido, pero lo otro yo encuentro que son, no sé po'

P: ¿para qué más creen Uds. que se educa en valores?

R: **porque uno después sale a la esta laboral, fuera del Liceo (215), y tiene que ser responsable (216), o sea, no sé, ser buen trabajador, o sea, tener valores sirve para todo, ser buena mamá, para todo (217)**

P: ¿qué esperan Uds. que eduque el Liceo, qué les gustaría a Uds. que el Liceo les entregue en lo que es educación en valores?

R: yo creo que el Liceo como está, a los valores yo creo que no le falta nada, le que le falta es cambiar el alumnado, porque, no sé, yo digo par cambiar la imagen del Liceo

P: ¿qué imagen se tiene del Liceo?

R: todos tienen una mala imagen del Liceo, si a uno le preguntan en qué colegio estudias, y decís en el Liceo 1, se espantan, debido a, no si aquí ha habido “n” cosas

R: la maternidad le dicen también

R: si uno comparte con otras personas se da cuenta que no es buen Liceo, o sea, para uno es bueno, pero es muy malo el alumnado, yo creo que hace falta la clasificación del alumnado

R: eso, clasificar al alumnado

R: que el alumnado sepa agradecer lo que le están entregando también, porque

R: aparte que eso es lo otro, que el Liceo está dividido, está el Científico – Humanista y el Técnico – Profesional, entonces todos confunden, algunos dicen el Liceo 1 y como que está todo el Liceo revuelto, tiene como dos caras, y el Científico – Humanista es...

R: pero no podís decir eso

R: no po’, o sea, por los dos lados

R: pero no me vai a decir que el Científico – Humanista es bueno

R: no, no es bueno, pero es que hay alumnas y alumnas

R: si po’, por eso te digo, por eso estamos diciendo, deberían cambiar el alumnado, cosa que no tuvieran que diferenciarse unos por el técnico – Profesional y otros por el Científico – Humanista

R: yo lo que cambiaría, que, por ejemplo, siempre hay que dar una prueba pa’ poder quedar en Enfermería, ¿por qué no le enseñan a todas por igual?, si pasa, pasa, si no, no

R: es que es imposible

R: no es imposible po’ Andrea

R: no, no es imposible, o sea, si fuera que uno, o sea, si fuera tan fácil, estaría todo el Liceo estudiando Enfermería

R: pero es que ahí se vería la inteligencia de uno, porque si uno está en tercero y no pasa, ya, te vai no más po’

R: pero a todas deberían enseñarnos por igual

P: ¿y en el tema de educar en valores?

R: sí, también debe ser a todas por igual, porque, por ser, a nosotras no nos pasan la misma materia que les pasan a ellas

R: o sea, y aparte, no exigen más a nosotras que a ellas

R: pero ¿qué tiene que ver la materia aquí?, no tiene na’ que ver

R: porque es un valor también

P: ¿cuál es la educación que esperan recibir Uds. del Liceo?

R: **que sea a todas por igual, así como tratan al Técnico – Profesional que tratan al Científico – Humanista, con las mismas exigencias que tenemos nosotras, cosa de que hablen todas bien del Liceo, porque yo creo que si fuera así, el Liceo tendría una sola imagen (218)**

R: por ejemplo, todas las del tercero, A, B, C, pueden llegar atrasadas cuando quieren, pero Uds. no pueden llegar atrasadas

R: no, nosotras no podemos

R: **por eso, que sea o todo exigente o todo relajado (219)**

R: por que a nosotros, igual po', de repente a ellas las dejan pasar al cambio de hora, y si nosotras llegamos atrasadas, nos quedamos abajo

R: o te llaman al apoderado, y si no está bien justificado, nos dejan condicional

R: por lo mismo, que a Uds. les dan más favores que a nosotros

R: no, de repente no, mira, no sean mentirosas, porque de repente sí, en Dirección por lo menos tenemos más facilidades que el Científico – Humanista, o sea, es verdad, de repente tenemos mayores, pero, Uds. también tienen mayores, o sea, estamos igual pero en diferentes aspectos

R: diferentes ámbitos, **pero yo creo que, yo creo que todas las alumnas de acá esperan lo mismo, que traten igual a los dos pabellones (220)**, porque un, si uno viene acá, te dicen: “Ud. ¿de qué Liceo estudiái?”, “en el 1, pero yo estudio en el del lado de allá”, o sea, para poder diferenciar el Científico – Humanista del Técnico – Profesional, porque el Liceo 1 está mal nombrado, entonces

R: por ejemplo, en las salas de allá están todos lo que son de Enfermería, cosas así, y nosotros no tenemos na' que ver con Enfermería, y estamos entre medio, y dicen que por qué nosotros estamos ahí, siendo que nosotros somos, que no tendríamos por qué estar ahí

R: y nos humillan, nos dicen de todo

R: es que por lo mismo, porque uno, o sea, no por lo mismo, porque somos más, o sea, no somos tan tranquilas, pero, Uds. son Científico - Humanista, y son más

P: ya, y en términos de valores que el Liceo les entrega, ¿qué valores esperan Uds. que el Liceo entregue?

R: **más el respeto, porque aquí no hay respeto (221)**

R: **sí, más respeto (222)**

P: ¿qué más?

R: **La honradez también (223)**

R: **y los derechos del alumno (224), porque de repente los profesores no respetan los derechos del alumno (225)**

R: sí, pero ahí uno no es la tiene que ponerse, porque si tú querís hacer respetar tus derechos, tú puedes

R: no, pero **es que en la agenda hay algunos derechos que no los, los profesores no los cumplen (226)**, y hay una porque no lee la agenda

R: y una también de repente tiene la culpa porque uno no lee po', si tú la leyeras y tú dijeras: “pucha!, este derecho yo, a mí me lo tienen que cumplir”, y si tú lo haces, te van a respetar

R: **los profesores también tienen que poner de su parte, porque, no sé, como que no aceptan que uno les de una crítica o una opinión, y ellos nos pueden hacer todas las que quieran, y nos obligan a hacer cosas que son injustas, o sea, na' que ver (227)**

R: eso, los profesores deberían, a ellos también le faltan valores, y se enojan, por ser, si uno le dice: “ay!, señorita, que antes era, ay!”, le toma mala o no la pesca, etc., y cosas que uno no hace, porque, si un profesor dice: “no, soy floja, que aquí que allá”, uno trata de cambiar, o por lo menos pone lo mejor de sí, pero si uno le dice algo a él, no po' él no hace na', sigue igual (228)

R: porque cree que tienen más experiencia, saben de todo, porque son profesores, se saben todo (229)

P: ¿y qué otros valores esperan, o cómo les gustaría que lo hicieran?

R: yo creo que una forma de implantar los valores, o sea, por ejemplo, el respeto, si una niña está hablando, y el profesor también, pucha!, o sea, al profesor no le costaría nada decirle a la niña: “oye, cállate que estaba hablando yo”, pero lo que pasa es que aquí todos lo profes, uno hace algo y llegan y anotan, pero en cambio, si ellos nos implantaran un, ese valor, el del respeto: “oye, ¿sabís qué?, bueno, yo este hablando, cállate porque eso es un respeto” (230)

R: y hacer charlas, o sea, no tanto porque yo mando y por eso lo tienen que hacer, o sea, mejor conversar, y que nos den confianza (231)

P: bueno, ¿qué valores creen Uds. que el Liceo quiere entregarles?

R: que seamos responsables (232)

R: que seamos personas de bien (233)

R: y que, no sé po', que sepamos reconocer todos nuestros errores (234)

R: y la presencia personal, la apariencia personal, la presentación personal, eso (235)

P: ¿qué más?

R: que seamos señoritas (236)

R: el Liceo trata de darnos los valores que más puede, pero somos nosotras, son las alumnas que no los reciben, que a veces no quieren aprender no más (237)

P: ¿Uds. creen que todo esto que esperan del Liceo, y que el Liceo quiere entregar, se está logrando, se logra?

R: no, yo creo que ahora sí (238), porque ahora se ha visto que las exigencias que hay para estar aquí en el Liceo son más, por ejemplo, las niñas que están postulando a primero medio, les están pidiendo arriba de 5.5, y antes entraban con un 4.0

R: antes entraba cualquiera

R: yo creo que se está viendo, que se han dado cuenta de lo mal nombrado que está el colegio

P: ¿y en cuanto a las alumnas que ya están acá en el colegio?

R: yo creo que muchas tendrían que irse, hay muchas que deberían salir

P: pero de todo esto que estábamos conversando, que Uds. esperaban que el colegio les entregue, lo que el colegio quiere, eso ¿está pasando, se logra?

R: en parte sí (239)

R: va de a poco (240)

R: en parte sí, porque como que ahora le pusieron más pino, antes era como todo relajado, como que ahora ya se pusieron: “ya, hay que hacer esto”, pero tampoco hicieron bruscamente, o sea, un cambio, sino que van de a poco (241)

R: lo que me he dado cuenta yo, que por ejemplo, la Inspectora, pucha!, uno tiene un problema y al tiro están ahí, tratan de solucionarlo, apoyan a la alumna, por ejemplo, hay algunas que de repente faltan porque no tienen dinero para la locomoción, y ellas todos los lunes les dan mil pesos pa' que no falten, entonces son beneficios para una (242)

R: se preocupan de que una se eduque, eso es lo bueno del Liceo (243)

R: sí, nos dan hartos beneficios, los almuerzos también, se preocupan (244)

P: ahora, todos estos valores que el Liceo pretende entregar, ¿cómo lo hace, de qué forma los profesores las están educando en valores, a través de qué?

R: **hay talleres, y hacen como que, las alumnas como que se motivan, hay distintos talleres, y ahí van eligiendo los que ellas quieren (245)**

R: y después, al final del taller, ponen una nota

P: ¿y los talleres de qué son?

R: de cocina

R: los talleres no son, yo creo que no entregan tanto los valores porque ¿qué valores te va a entregar el taller de Aeróbica?

R: **yo creo que los valores se ven la clase de Desarrollo Personal, con todas esas dinámicas que nos hacen (246)**

R: **en Castellano, nos hacen leer libros (247), en Consejo de Curso también nos hablan de valores (248)**

P: y en las mismas clases, ¿de qué forma creen Uds. que se las está formando en valores, cómo lo hacen?

R: **los profesores nos hablan de todo, por lo menos la profesora Jimena nos habla de todo, dice todas las cosas como son, claramente (249)**

R: **a ver, por ejemplo, nosotras en Consejo de Curso, la señorita nos hace, bueno nos hizo, nos entrega poemas con hartos valores, uno era de que uno tenía que seguir aunque cometiera un error, que no se apoyara en la suerte, porque no había ni buena suerte ni mala, sino que uno tenía que manejar la suerte (250)**

R: o sea, hacen cosas para que uno se sienta más motivada (251)

P: ¿qué otro tipo de cosas se hacen?

R: **en Desarrollo Personal hicieron un juego que tenía todos los valores, como una lota, pero de puros valores, y decían, por ser, salía el respeto, qué opinas tú del respeto, a quién respetas, o qué es el respeto para ti, o la amistad, qué era para ti, salían todos los valores, y todas tenían que dar su opinión de qué es lo que era cada valor (252)**

R: no lo terminamos

R: eh, todavía nos falta, nos quedan

P: y en las asignaturas como Castellano, Historia, Matemáticas, ¿qué actividades realizan para enseñar valores?

R: **nos conversan (253)**

R: **sí, yo creo que las conversaciones, porque cada profesor como que una gotita de agua, aunque uno no esté de acuerdo, pero algo nos da (254)**

R: **es que cada profesor nos está diciendo constantemente algo, que sean responsables, o vístanse así (255)**

R: **igual, la profesora jefe de nosotras es súper preocupada (256)**

R: **sí, la de nosotros igual, siempre mira las notas (257)**

R: **la de Historia, la señorita de Historia hace como la clase más entretenida, así como muecas pa' que se rían, y actividades entretenidas (258)**

P: y los profesores jefes, bueno, me contaban que eran muy preocupados, ¿qué otras cosas hacen para educarlas en valores?

R: **a nosotros nos han hecho la autoevaluación de la persona, o sea, para aprender a autoevaluarnos (259)**

R: aparte que la señorita de nosotros es la orientadora

R: **a nosotros nos, la profesora de nosotros jefe, nos reúne en círculo, y nos empieza a hablar sobre el sexo, que tengamos cuidado con los, con lo que va a pasar, o sea, cómo cuidarnos, las cosas que tenemos que hacer (260)**

R: sobre las notas también, que conversemos con ella para que ella pueda ayudarnos

P: ¿Uds. creen que la disciplina, el reglamento y normas del Liceo, tiene que ver con esto de los valores?

R: yo creo que tiene que ver, porque el reglamento, aparte de una regla, yo creo que de alguna manera somos responsables, hay reglas de respeto (261)

R: es que las reglas que ponen es para más a futuro, para que seamos responsables, porque todos los colegios quieren que los alumnos, después que salgan de ahí, que vayan a la Universidad, que sean responsables, entonces por eso son las reglas el Liceo (262)

P: ahora, ¿cómo se da esto de los valores, de la educación en valores, en la relación que Uds. tienen con sus profesores, en el tipo de relación que se da?

R: por ejemplo, en mi curso, como que la mitad se lleva bien con la profes, y la otra mitad no, como que se le van en contra, no le hacen caso, y no están ni ahí (263)

R: es que la señorita de repente, por inculcarnos cosas, por meterse mucho, demasiado de repente en nuestras vidas, o el colegio se mete mucho, y llega a caer mal de repente, por que a mí también, se mete mucho en la vida de las alumnas, que cambien, y uno de repente no quiere na', escuchar a nadie, porque uno tiene las opiniones y lo sabe todo (264)

R: es que ella dice que de repente las alumnas de repente no modulan bien, entonces dice, pucha!, van a una fiesta y son bonitas, pucha!, abren la boca y dejan la vergüenza, entonces eso es lo que trata de enseñar ella, de que uno tiene que ser femenina (265)

R: y como algunas no son así, son bien así, ahoras, por eso mismo

P: ¿y cosas positivas de su relación con sus profesores, que de alguna manera se relacionen con los valores que les están entregando?

R: que a veces nos escuchan y nos comprenden (266)

R: nos tratan de ayudar mucho, en lo que más puedan, son preocupados (267)

P: ¿qué más?, ¿cómo es la relación, en general, con los profesores?

R: buena (268)

R: yo creo que depende el profesor (269), pero más de un 80% es buena (270)

R: depende si el profesor se da, si el profesor quiere caer bien, si el profesor quiere acercarse a las alumnas, lo va a lograr, si no quiere, no (271)

R: pero es que de repente hay profesores que son demasiado buena onda y se suben, algunas alumnas que se toman la confianza

R: sí, pero es que para eso es el respeto (272)

R: no, nosotras igual tenemos confianza (273), pero es que por lo mismo, hay una señorita que nos inculcó tanto el respeto que uno puede conversar, puede sentir todo el apoyo de ella, pero con respeto (274)

P: ¿Uds. creen que los profesores educan en valores?

R: sí (275)

R: sí (276)

R: si siempre están con nosotros, y más encima nosotros todo el día acá, y estamos siempre con ellos

R: es que siempre están tratando de, de enseñar a los alumnos, porque, por ejemplo, de que no hable así, de que por qué no se hace un moño, que por qué anda tan pintada, entonces, esos son los valores que nos van enseñando (277)

P: ¿todos los profesores creen Uds. que forman en valores?

R: no todos (278)

R: **hay unos que llegan y se dedican a puro pasar la materia (279)**

R: y profesor – alumna, no pasan más allá de que yo te enseñe esto y tú aprendís lo otro

P: pero ¿la mayoría, cuál es, los que sí o los que no?

R: **los que sí (280)**

R: **son pocos los que no, la mayoría sí nos enseñan valores (281)**

R: **son contados los que no (282)**

P: ahora, para cerrar todo esto, ¿cómo evalúan Uds. la educación en valores que se da acá en el Liceo?, por ejemplo, ¿cuáles son las fortalezas que Uds. ven, o lo positivo de la educación en valores que se da acá, y cuáles son las cosas negativas?. Veamos lo positivo primero

R: a ver, lo positivo, que

R: es que no entendí bien la pregunta

P: bueno, estamos conversando sobre educación en valores, que los profesores educan en valores, etc.; en términos generales, después de todo lo que me han dicho, ¿qué fortalezas o cosas positivas ven en el Liceo, en los profesores, con respecto a la educación en valores?, si está bien, si está mal, qué cosas faltan

R: **yo creo que tienen que reforzar más la parte de los valores, porque los entregan pero no bien, o sea, uno los sabe, y si los acepta bien, si no, no (283)**

R: **es que se tienen que preocupar de que sirvan, no simplemente decir que esto es bueno, que esto es malo (284)**

R: **lo malo es que los valores los pasan como una materia, y deberían enseñarlos, eh, inculcarlos de otra forma, con más actividades (285)**

R: **esa es la idea, no que uno sepa lo que es, sino para qué sirve (286)**

R: **no si uno dice: “ya, lo tomo o lo dejo”, sino que se preocupen de que la alumna lo tome, y que la alumna ya aprendió a respetar y está respetando, una cosa así (287)**

P: y qué otras debilidades, qué otras cosas negativas ven?

R: **no, lo que a mí no me gusta, cuando, por ejemplo, cuando te están enseñando algo y sacan a sus hijos, por ejemplo, hay una profesora que ya, que tiene dos trabajos, tiene buena situación, y está tratando de enseñara algo y, pucha!, y trata de que nosotras seamos igual que ella, y que ay!, que aquí que allá, entonces eso es lo que me molesta (288)**

R: **la hace sentirse menos a uno (289)**

R: **claro, uno no tiene a lo mejor, le gustaría ser alguien, pero no lo es, y te hace sentir menos (290)**

R: **o sea, que no saquen su vida personal, que ellos se enfoquen a ser profesores, y que nosotras somos alumnas y que venimos a aprender de ellos, no que, siempre llegan contando historias de sus hijos y como que nos miran en menos (291)**

R: está bien que pucha!, de un ejemplo, una o dos veces, pero ya siempre que ponga como ejemplo, está bien que esté orgullosa de su hijo, pero

R: o que algún alumno le diga algo, que le conteste que ella nunca va a ser como su hija, como la Astrid, ¿te acordai? , la Astrid una vez también le dijo, le dijo: “Ud. siempre habla de los hijos”, le dijo: “y qué si tú nunca vai a ser como mi hija”, eso tampoco, eso es malo, porque ella no puede decir eso

R: o sea, nosotras tenemos varias profesoras que nos cuentan lo que les pasa, pero no se van en eso

R: es que depende como lo tome el alumno

R: **cuando nos hacen leer libros también, ahí nos dan valores (303)**

R: **uno va a ir a dar una entrevista a un trabajo y tiene que tener eso (307)**

R: tiene que tener personalidad

P: ya, y siguiendo con el tema de la evaluación, para terminar, ¿qué otras fortalezas ven Uds. en lo que hacen los profesores o que entrega el Liceo, qué cosas buenas rescatan?, o con lo que dijeron ya es suficiente

R: es como todo, en general, como que pasamos por todos lados

P: ¿qué cosas creen Uds. que facilita que los profesores puedan educar en valores o puedan hacer las actividades que hacen?, pueden ser condiciones personales de ellos, o cosas externas, del Liceo, si hay disponibilidad o no para hacer las cosas

R: **eso el profesor tiene que tener, porque, por ser, el colegio les da como una pauta, o sea, Uds. tienen que pasar esto y ahí depende del profesor si quiere pasar los valores, o sea, no creo que sea una materia para el desarrollo personal pasar valores, yo creo que ellos lo hacen por su cuenta, porque tienen vocación (308)**

P: ¿cómo creen Uds. que los profesores evalúan si de cumple o no en Uds. los valores que ellos pretenden desarrollar?

R: cómo lo evalúan así, que hablan de nosotras

P: ¿o cómo ellos verifican si se producen, o si se desarrollan los valores que ellos pretenden?

R: **es que ellos notan la diferencia, porque pucha!, un profesor, si la niña se porta bien y es destacada, pucha!, todos los profesores hablan de la misma niña po', y ella (309)**

R: **es que es lo mismo que dijimos en delante, que hace falta que ellos, que inculquen de otras formas, no que solamente lo pasen (310)**

R: **yo creo que ellos lo evalúan según nuestra, o sea, según la personalidad y según cómo uno demuestre (311)**

P: ¿y Uds. cómo podrían demostrar eso?

R: cumplir con todo lo que nos dicen, o sea, si dicen tener buena presentación, tener buena presentación, que hay que traer un trabajo, tenemos que traer el trabajo

R: eso, que es la responsabilidad de uno no más, así es la forma de demostrar

R: por ejemplo, el año pasado era media floja, y por ejemplo, la señorita decía que siempre en las disertaciones apenas sacaba un 5.0 o un 4.0, y este año hice una buena disertación y me saqué un 7.0, entonces la señorita puso el ejemplo y dijo: "Evelyn antes no era así, había que estarla cargando, y que hace esto y esto otro, y ven los resultados ahora", entonces ellos también se sienten bien, porque **a las finales enseñan, y lo hacen bien (312)**

R: **ellos hacen los cambios (313)**

R: y si uno aprende, entonces bien

R: si uno lo quiere ejercer, porque de aprender, uno o puede aprender, pero si uno no lo quiere ejercer, uno no lo va a hacer, aunque de los dos lados, porque si ellos quieren enseñar, y si nosotras queremos aprender

R: es que ellos se sienten satisfechos, porque dicen: "ya, lo logré", entonces ahora lo pueden hacerlo con otra persona

R: sí, porque si le resultó con unas pocas, le puede resultar con muchas más

