

# REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Nº 226 MAYO 1995 - \$ 1.650 - ISSN 0716-0534

---

● **ENLACES: UNA PUERTA  
ABIERTA AL MUNDO**

---

● **SIMCE** CUANDO SE MIDE  
LA CALIDAD

---

● **EDUCACIÓN MEDIA:  
LOS JÓVENES OPINAN**

---

DU  
226  
95  
ayo

# POSTITULOS, ESPECIALIZACIONES Y PERFECCIONAMIENTO

# 95

**PORQUE EL PERFECCIONAMIENTO IMPULSA EL  
PROGRESO Y BIENESTAR, LA UNIVERSIDAD  
MAYOR OFRECE UN SOLIDO CAMINO DE  
CRECIMIENTO**

## POSTITULOS

ADMINISTRACION EDUCACIONAL (95-0869) • ADMINISTRACION Y GESTION EDUCACIONAL (95-0870) • ADMINISTRACION Y GESTION CULTURAL (95-0874) • CONSEJERIA EDUCACIONAL, VOCACIONAL Y FAMILIAR (95-0875) • INFORMATICA EDUCACIONAL (95-0872) • PEDAGOGIA SOCIAL Y EDUCACION DEL ADULTO MAYOR (95-0871) • PSICOPEDAGOGIA (95-0873) • SEXOLOGIA Y EDUCACION SEXUAL (95-0793) • EDUCACION Y TERAPIA FAMILIAR (95-0794)

## ESPECIALIZACIONES

PARA PROFESORES DE EDUCACION GENERAL BASICA ( DE PRIMERO A OCTAVO BASICO )  
MENCIONES: INGLES (95-0880) • EDUCACION FISICA (95-0881) • MATEMATICA (95-0879) • CASTELLANO (95-0878)

PARA PROFESORES DE ALIMENTACION Y EDUCACION PARA EL HOGAR: EDUCACION ALIMENTARIA (95-0877)

PARA PROFESORES DE EDUCACION FISICA: EDUCACION FISICA PARA EL ADULTO MAYOR (95-0882)

PARA PROFESORES EN GENERAL: DISEÑO Y EVALUACION DE PROYECTOS EDUCATIVOS (95-0876)

## PERFECCIONAMIENTO A DISTANCIA

METODOS Y TECNICAS EFICACES PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFIA (95-0883)

\* ( ) REGISTRO PUBLICO NACIONAL DE PERFECCIONAMIENTO

## CENTRO DE EDUCACION CONTINUA

INSTITUCION EJECUTORA DE PERFECCIONAMIENTO  
ACREDITADA POR EL C.P.E.I.P. ORD. DEL 17 MARZO 1992



# UNIVERSIDAD MAYOR

Para espíritus emprendedores

INFORMACIONES Y CONSULTAS

Sede Américo Vespucio: Avda. Américo Vespucio Sur 357 - Las Condes - Fonos 206 6000 - 246 6161 - 228 3313 - Fax 228 6468



MINISTRO DE EDUCACIÓN  
Sergio Molina Silva  
Representante legal

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN  
Jaime Pérez de Arce Araya

DIRECTOR DEL CENTRO DE  
PERFECCIONAMIENTO,  
EXPERIMENTACIÓN E  
INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS  
René Reyes Soto

DIRECTORA EJECUTIVA  
María Teresa Escoffier del Solar  
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins  
1371 Of. 914,  
teléfono 6983351, anexo 1914  
Santiago

CONSEJO SUPERIOR  
Sergio Molina Silva  
Presidente  
Héctor Croxatto Rezzio  
Ricardo Krebs Wilckens

CONSEJO EDITOR  
María Teresa Escoffier del Solar  
Iván Núñez Prieto  
Ernesto Águila Zúñiga  
Graciela Ortega Bustos  
Gerardo Ruiz Betancur

COMITÉ TÉCNICO - PEDAGÓGICO  
Elsa Peralta Mongge  
División de Educación General

Gerardo Ruiz Betancur  
Luis von Schakmann Cabrales  
Representantes del CPEIP

Diva Sobarzo Bravo  
Directora del Liceo A 7 de Santiago  
Representante del Colegio de  
Profesores

Manuel Silva Águila  
Representante de Educación  
Superior

EDITORIA PERIODÍSTICA  
María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN  
Liliana Yankovic Nola



## 4 ...La reforma de la educación media

## ...Tema central 7 Cuando se mide la calidad



## 51

## ...Televisión Confusión en la pantalla chica

## 31

## ...Estudio Los mitos sobre el rol sexual



2 ...Correo

3 ...Editorial

21 ...Actualidad

37 ...Entrevista

40 ...Investigación

Educación media: la opinión de los jóvenes

54 ...Literatura

56 ...El educando

57 ...Cine La poesía de la imagen

61 ...Breves de educación

62 ...Ciencia Priestley: clérigo, científico y político

64 ...Gags

## EL PRIMER LUGAR

Sra.  
Directora:

Es particularmente grato poder informar a Ud. la gran satisfacción y orgullo que ha significado para toda la comunidad escolar la reciente noticia publicada por el Sr. Ministro de Educación en los medios de prensa nacional, el jueves 6 de abril recién pasado, con los resultados de las Pruebas de Rendimiento de la Calidad de la Educación (Simce 1994).

En dichas pruebas, nuestros alumnos han demostrado, una vez más, la excelencia académica del proceso escolar impartido por el cuerpo docente del Colegio Yangtsé.

En el plano local,

nuestro establecimiento se ubica en el 1er lugar dentro de la comuna de La Reina.

El éxito obtenido que tanto gratifica a la unidad educativa, queremos compartirlo con los amigos del Colegio Yangtsé, y en forma muy especial, con Ud. (s), cuya colaboración y apoyo constante respalda eficazmente nuestro quehacer pedagógico.

Acontecimientos como éste nos instan a continuar nuestra labor docente con gran entusiasmo y renovado esfuerzo.

Saluda cordialmente.

**Isaett Cid Jara**  
Directora  
Colegio Yangtsé

## EL SIMCE Y LA HISTORIA

Sra.  
Directora:

He leído con mucha preocupación la publicación de los últimos resultados SIMCE de educación básica, donde aparecen como no logrados los aprendizajes esenciales en el área de Historia.

Pienso que lamentablemente esta es una de las asignaturas donde menos innovación pedagógica se realiza, y el viejo clásico dictado es lo que manda.

Me pareció muy interesante el artículo del número anterior, donde a propósito de la enseñanza de la Filosofía se promovía el diálogo entre filósofos, como San Agustín y Nietzsche.

Creo que una amena forma de enseñar la Historia sería hacer hablar por boca de nuestros alumnos a los grandes próceres de la historia nacional y universal. ¿Acaso no podría ser significativo "escuchar" a O'Higgins y M. Rodríguez o a Portales y un personaje contemporáneo, como Alessandri o Frei, o Pedro de Valdivia con Lautaro?

Bueno, creo que es el momento de sentarse a pensar nuevas formas de enseñar nuestra asignatura.

Atentamente,

**Sergio Gómez Mauri**  
Prof. de Historia y Geografía

LUGAR	NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL	PORCENTAJE DE LOGROS EN CASTELLANO MATEMÁTICAS	
1º	COLEGIO YANGTSÉ	79,4	74,6
2º	LICEO MARÍA EUGENIO DE HOSTOS	72,7	70,3
3º	ESCUELA PALESTINA	69,0	68,5
4º	COLEGIO CONFEDERACIÓN SUIZA	67,8	68,8
5º	COMPLEJO EDUCACIONAL LA REINA	65,8	67,6
6º	ESCUELA REPÚBLICA DE CHIPRE	59,3	54,7



**NUESTRA PORTADA:**  
Obra de la exposición  
"José Balmes  
Pinturas-Dibujos-Gráfica  
1944-1994"  
Museo Nacional de Bellas Artes

**Diagramación**  
Gerardo Astete Codoceo

**Fotografía**  
Manolo Guevara Henríquez

**Secretaría Dirección Ejecutiva**  
Carmen Tiznado Mancilla

**Secretaría de Redacción**  
Laura Venegas Rojas

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

**Fotocomposición y Matricería**  
SERVIGRAF S.A.

Impreso en los talleres de HANSA Print S.A. que sólo actúa como impresora.

**Correspondencia, Publicidad, Suscripciones y Ventas:**  
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins 1371-Of. 914  
Tel. 6983351 - anexo 1914,  
Fax: 6987831  
Santiago.

En regiones, dirigirse a nuestros representantes en los Departamentos Provinciales de Educación o Secretarías Ministeriales.

# EL SIMCE EMPIEZA A MOSTRAR SU ROSTRO

Con evidente beneplácito recibió la comunidad, vía conferencia de prensa oficial, los resultados de la Prueba de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE, que se aplicó a los cuartos años básicos y segundos medios a fines del año pasado.

Hasta el momento nadie ha puesto en discusión lo acertada que fue la idea del Ministerio de Educación de dar una amplia difusión a los porcentajes de logros académicos (no alcanzaron a estar listos los otros estimadores) de los distintos tipos de establecimientos, porque seguramente todos sienten que de una u otra forma manejar los porcentajes es útil y beneficioso en lo micro y en lo macro. Sin embargo, al mismo tiempo, han surgido las voces más especializadas que piden cautela y ven el tema SIMCE como algo complejo, delicado y profundo en el actual contexto educativo.

Las grandes dudas son: si el SIMCE es medición o evaluación, si es dañino o no usar los resultados para hacer ranking entre colegios, si mide sólo a los alumnos o pasa también por

cuestionar a los profesores, si los antecedentes que arroja son realmente fidedignos, si los establecimientos educacionales deben o no adiestrar a los niños antes de rendirlo. En definitiva, si esta medición se puede transformar en un arma de doble filo o si, bien usada, puede constituir un instrumento válido para tantear cómo va la calidad de la educación que se entrega y que tanto interesa al país entero.

Por la innegable trascendencia social y política de este acontecimiento, hemos decidido dedicarle el tema central de esta edición.

En primer término, nuestras páginas le dan la palabra al equipo ejecutor de la Prueba, con el fin de que se explaye y se haga cargo de las inquietudes y las críticas más comunes. Ellos manifiestan su desacuerdo con la fuerte tendencia a competir con los resultados y explican la complejidad de la elaboración del test.

Luego el ex ministro Schiefelbein da su profunda visión acerca de los efectos y repercusiones del SIMCE más allá de nuestras

fronteras, del cómo medir y de las investigaciones que existen al respecto.

El profesor Iván Núñez aclara conceptos en cuanto a medición y evaluación, haciendo hincapié en la necesaria diferencia que hay que hacer entre ambos términos para entender mejor los criterios usados en el trazado de las políticas sectoriales. Advierte sobre los peligros de que se desarrolle una "cultura de la evaluación".

También publicamos el punto de vista de un organismo no gubernamental dedicado al estudio de análisis de temas de interés público, y, de paso, aprovechamos de dar una pincelada optimista con la escuela que obtuvo el mejor puntaje en el ámbito municipal.

Así, hemos querido hacer un boceto más acabado con el panorama de un tema que recién comienza a mostrar su rostro de frente a la comunidad y a complicar la existencia de quienes están orientando el proceso de modernización de la educación.

*María Teresa Escoffier*



Es necesario cambiar la relación actual de los jóvenes con el liceo.

# LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA

**Sergio Molina S.**  
Ministro de Educación

**N**uestra educación media es hoy en día, por causas que van más allá de sus actores, y pese a excepciones loables, anacrónica, de pobre calidad e inequitativa. Esa es la esencia del grave diagnóstico y juicio evaluativo a que llegó el Ministerio de Educación hace dos años, cuando concluyeron las investigaciones que al efecto encomendó a las universidades y centros académicos del país, así como el Comité Técnico convocado por el Presidente de la República en 1994. Asimismo, este diagnóstico fue recogido en los consensos alcanzados en la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, y en el Acuerdo Marco convenido por los presidentes de los partidos, tanto de gobierno como de oposición, con el Ministerio de Educación en enero pasado.

Frente a preocupaciones manifestadas recientemente sobre el grado de avance existente en un área tan crítica para el logro de un país más competitivo, sin pobreza, más integrado socialmente y con una democracia sólida, quiero mostrar que los cambios que consensualmente han sido definidos como necesarios están siendo abordados oportunamente, en forma consistente y a la altura del desafío.

La reforma de nuestra educación media resultará de una estrategia que combina intervenciones sobre tres grandes órdenes de factores: en primer término, los que afectan al proceso educativo mismo, es

decir, el trabajo de alumnos y profesores, en sus aspectos curriculares, pedagógicos y evaluativos; en segundo término el conjunto de condiciones y apoyos para que los procesos mencionados tengan éxito; por último, el ámbito de la gestión de los liceos. Las áreas mencionadas están siendo objeto de una intervención integral, plasmada en un Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la educación media, que tiene recursos equivalentes a 206 millones de dólares (17% de los cuales los aporta un préstamo del Banco Mundial), y cuya ejecución se extiende desde enero del presente hasta el año 2.000.

## QUÉ

La primera línea de intervención es la reforma del currículo. El qué de la educación media. Como se sabe, en este plano el Ministerio de Educación debe establecer los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos para todos los establecimientos, así como nuevos planes y programas de estudios para aquellos que decidan seguir los oficiales en vez de los propios. Contra lo que pudiera deducirse de discusiones recientes en la prensa, el Ministerio cuenta para ello con los antecedentes y los equipos requeridos, así como con un marco orientador establecido por la mencionada Comisión para la Modernización de la Educación en términos del pro-

grama común de formación personal y la diversificación posterior del mismo. Al interior de tal marco, durante el presente y el próximo año, el Ministerio de Educación, con el apoyo y la participación de lo mejor de nuestro campo educacional y científico, definirá la nueva estructura curricular para la educación media. Más allá de esto, se establecerá una unidad encargada del monitoreo y actualización curricular, que asegure en forma permanente la adecuación de lo que se trabaja en nuestras aulas, con los requerimientos formativos -tanto intelectuales como morales- de una sociedad en constante cambio. Por último, el programa MECE de la educación media, llevará a cabo una línea de acción específicamente dirigida a apoyar a los establecimientos, o agrupaciones de ellos, que no tienen actualmente capacidad para elaborar sus propios programas de estudios.

Quiero llamar la atención sobre el hecho de que la definición de un currículo para la educación media, en todos los países, es la tarea más compleja que puede abordar un Ministerio de Educación. Yo me he comprometido a tener definido los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de educación media en 1996. En cuanto a la educación básica se propondrán en el siguiente año los cambios curriculares pertinentes, para lo cual ya se cuenta con la información y criterios necesarios.



## CÓMO

Junto al qué, debe ser profundamente modificado el cómo de la educación media, es decir la pedagogía. El diagnóstico señala que predomina el dictado como forma habitual de trabajo, con lo que ello implica en términos de limitaciones en la transmisión de contenidos y el proceso de aprendizaje, que tiende a restringirse a la memorización. El programa de cambios actúa en este punto estableciendo prácticas de cuestionamiento y rediseño de estas formas de trabajo por equipos de profesores en cada liceo, que reciben información y capacitación relevante, y que comienzan a operar como Grupo Profesional de Trabajo, en forma permanente. La orientación de este trabajo, in situ, de equipo, y eminentemente práctico, es la de lograr una pedagogía

activa, en la que los jóvenes son los protagonistas, donde los medios y los métodos son múltiples y desafiantes, en la que se integra el mundo juvenil, y cuyo norte es el aprendizaje de habilidades de pensamiento, de expresión y de resolución de problemas, de orden superior.

## RECURSOS Y CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

Las líneas de intervención sobre el proceso educativo recién bosquejadas se verán decisivamente facilitadas por inversiones en el mejoramiento de las condiciones en que el trabajo escolar tiene lugar.

Al respecto, el programa de mejoramiento contempla inversiones en cinco factores claves, -infraestructura de edificios, textos, bibliotecas, material didáctico e informática educativa-, por 138.5 millones de dólares (un 68% del programa) entre 1995 y el año 2.000.

Quiero destacar dos de las líneas mencionadas, por su modalidad de implementación, impacto inmediato y proyecciones. En el caso de bibliotecas, el objetivo es que cada liceo subvencionado cuente con una biblioteca de calidad y relevante a su propio proyecto educativo, de modo que la experiencia de búsqueda de información, evaluación de fuentes diversas y apertura al conocimiento, sea algo que pueda practicar cada alumno y profesor, con el mejor material posible. Para ello, el Ministerio proveerá en forma homogénea, al conjunto del sistema y en el curso del presente



## La tarea más compleja es definir el currículo.

riencia escolar. La capacitación para el mejor uso educativo de estos medios será dada por universidades con las que el Ministerio ya ha establecido o establecerá convenios; por otro lado, la experiencia de tres años de la red Enlaces en la educación básica, ha dejado al Ministerio y al campo de la informática educativa del país, en un muy buen pie para manejar en forma fecunda y a la vez prudente, la transformación que por esta vía debe asumir nuestra educación secundaria.

## LOS JÓVENES Y SUS LICEOS

Además de los cambios señalados en el qué, el cómo y las condiciones en que tiene lugar la educación media, es necesario cambiar la relación actual de los jóvenes con el liceo y su trabajo, haciéndola pasar del aburrimiento al entusiasmo con su propio crecimiento. El componente Jóvenes del programa MECE ofrece a éstos un conjunto de talleres con actividades intrínsecamente atractivas para ellos y, a la vez, educativamente ricas, como medio ambiente, arte (que incluye teatro, plástica, música, danza y comics), comunicaciones y deportes. Los talleres son de libre elección y se llevan a cabo los sábados y en tiempo de vacaciones. El resultado de esta línea de acción -iniciada en 1994 en más de una centena de establecimientos a lo largo del país- es de mayoritaria participación y creatividad juvenil enmarcada educacionalmente, redescubrimiento de ella por sus profesores y cambio de la relación de los jóvenes con la institución, al apreciarla como preocupada y facilitadora de actividades que les interesan vitalmente, y no sólo como institución disciplinaria que trabaja con contenidos que se perciben distantes. En sectores de pobreza, esta línea de trabajo implica una acción directa de neutralización de factores de riesgo, al traer al liceo a los grupos que de otro modo están en la calle.

## GESTIÓN

El programa en aplicación incentiva y apoya a los establecimientos para crear una capacidad

que les permita organizarse mejor, generar proyectos y ejecutarlos en forma eficiente. Es por ello que, en forma similar a procesos en curso en el nivel básico, el programa de mejoramiento de la educación media establece un fondo de recursos para el financiamiento de Proyectos de Desarrollo Educativo generados por los liceos. Estos postularán competitivamente a tal fondo y así contarán con recursos para gestionar autónomamente su realización.

Adicionalmente, los establecimientos dispondrán de recursos asignados por el programa MECE-EM para la contratación de asistencia técnica pertinente a su proyecto de desarrollo educativo, o para resolver problemas específicos. Al respecto, el Ministerio establecerá un directorio nacional de expertos, donde se incluirá no sólo al campo académico universitario sino también otros campos, como el de las empresas tecnológicamente más avanzadas, que pueden proveer de apoyos sustantivos a la educación técnico-profesional. El directorio será distribuido a cada liceo, el que contará a través de él, con una efectiva red de apoyo externo a su quehacer.

A las líneas mencionadas se agregan los esfuerzos por apoyar una gestión educativa eficiente por parte de los municipios, en la que los Planes Anuales de Desarrollo Educativo Municipal, actualmente en discusión en el Congreso, jugarán un papel central. Es también un criterio de acción del Ministerio de Educación en este plano, el impulsar decididamente medidas que contribuyan a la autonomía de gestión de los establecimientos.

Al concluir, quiero subrayar que en este programa no hay improvisación. Su elaboración ha tomado tres años, incluyendo procesos de participación amplia y el concurso del Banco Mundial y de muchos especialistas nacionales y extranjeros. Hacia adelante existe un detallado itinerario para su ejecución y su financiamiento está definido por los próximos seis años. Como Ministro de Educación me siento seguro del trabajo que se ha hecho y de la factibilidad de la tarea que nos proponemos realizar. Aunque nadie nos puede pedir que sus resultados se materialicen en un plazo breve, sí se nos puede pedir cuenta de que estemos realizando los compromisos tomados.

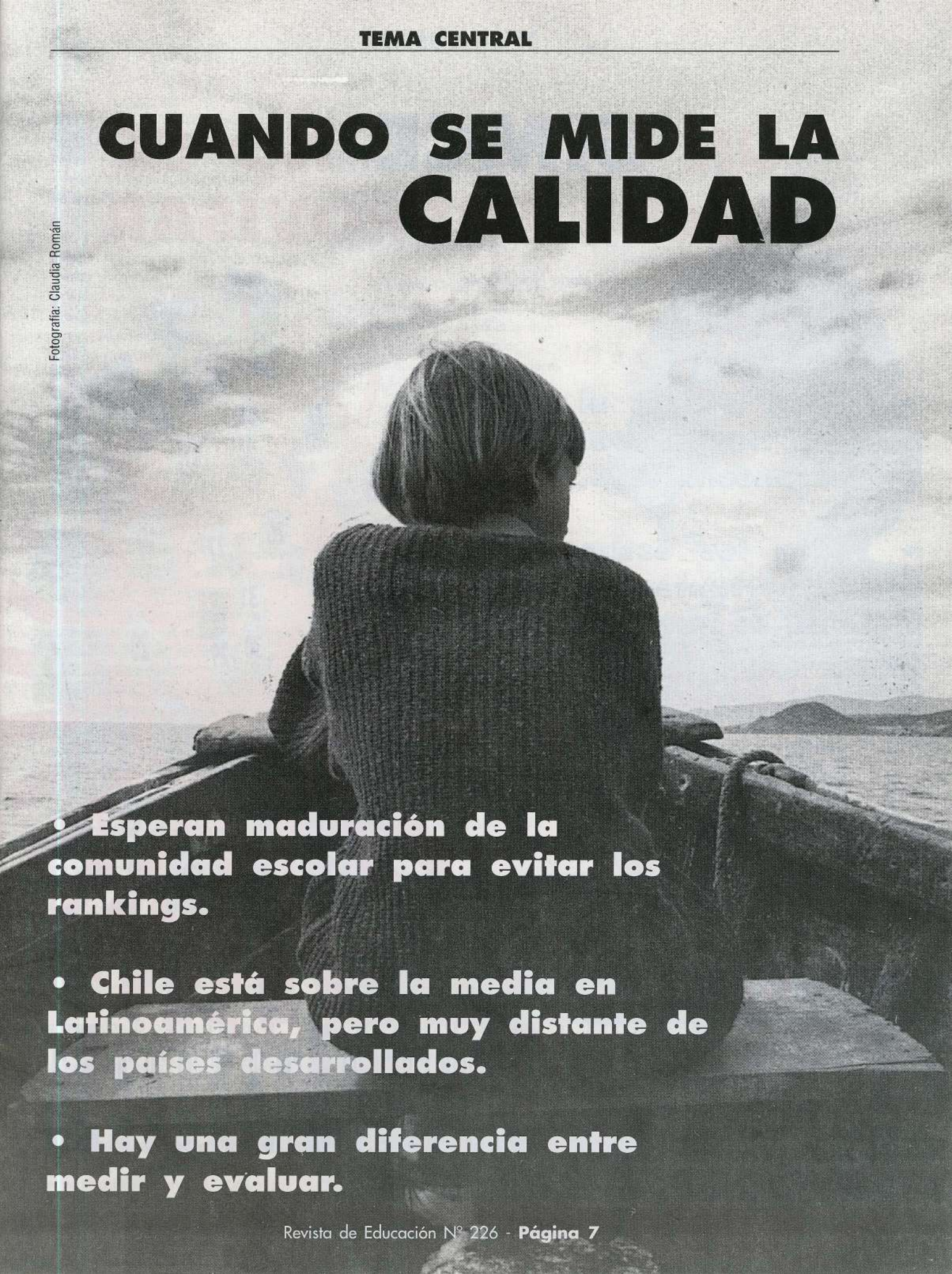
año, sólo un quinto del material del caso (unos 300 títulos, que incluyen suscripción a diarios y revistas elegidos por los establecimientos, así como videos educativos), mientras que el resto (aproximadamente 1.200 títulos), no será adquirido ni distribuido mientras no sea determinado por cada establecimiento, luego de un trabajo estrechamente ligado al proceso general de renovación de sus métodos de trabajo pedagógico.

La línea de informática educativa supone equipar con un laboratorio de computación con capacidades multimediales y de comunicación en red -que variará en el número de equipos de acuerdo a la matrícula, entre 9 y 15 aparatos, aproximadamente- a todos los liceos subvencionados del país de aquí al año 99. Independiente de su ubicación geográfica, profesores y alumnos podrán, además de utilizar los programas educativos introducidos en los computadores, comunicarse con los congéneres de otros establecimientos en cualquier punto del país, con las universidades, y a través de redes como Internet, con el mundo y sus mejores bases de información. Es una modalidad de trabajo que con certeza presenciaremos en los próximos años, el que los alumnos de nuestra educación media, de cualquier liceo, empleen, a través de sus computadores, material del Museo del Louvre o el Museo Del Prado, o de las mejores bibliotecas universitarias del país y el extranjero, para hacer sus trabajos de investigación, redefiniendo así en forma radical e inimaginable hasta ayer, los límites de su expe-



# CUANDO SE MIDE LA CALIDAD

Fotografía: Claudia Román

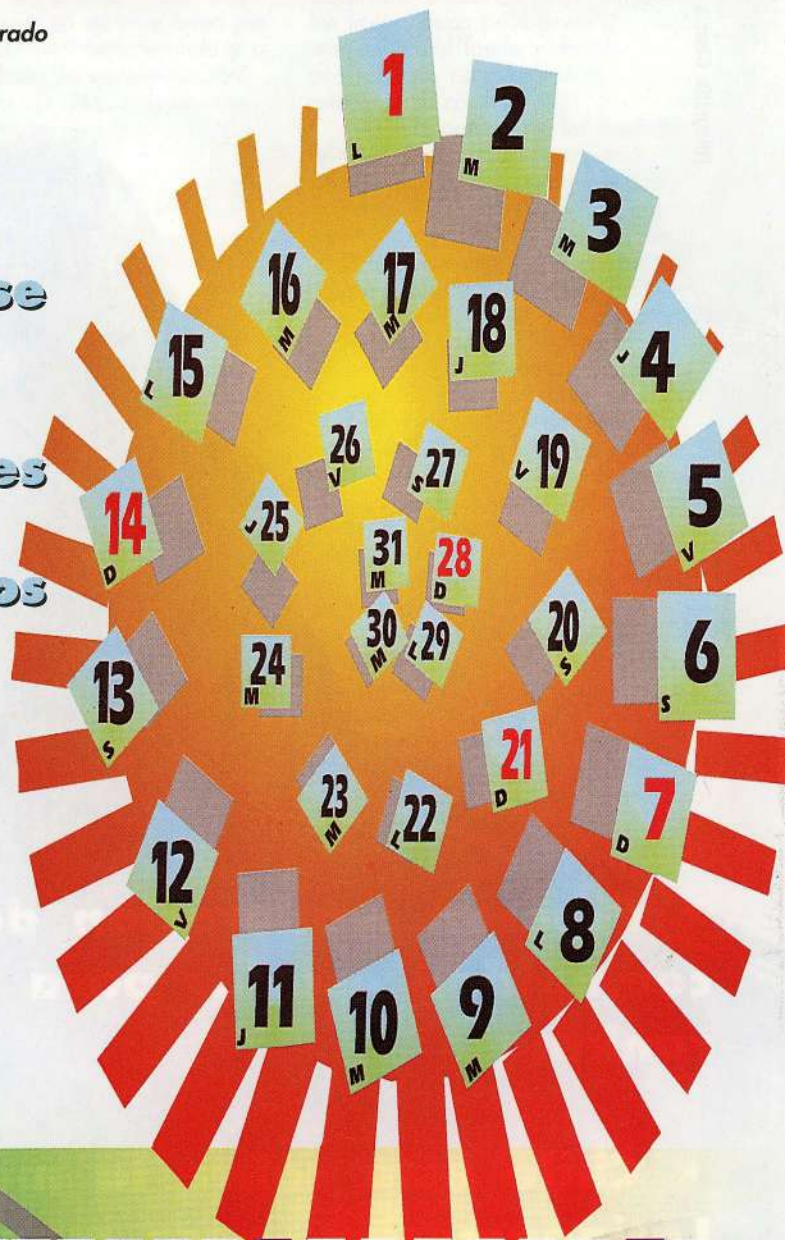
- 
- **Esperan maduración de la comunidad escolar para evitar los rankings.**
  - **Chile está sobre la media en Latinoamérica, pero muy distante de los países desarrollados.**
  - **Hay una gran diferencia entre medir y evaluar.**

# UN SIMCE NO SE PUEDE IMPROVISAR

Por María Nelda Prado

- Ácidas críticas al sistema tienen como base el desconocimiento.
- Todos los estimadores son importantes y siempre se entregan a los interesados.

# 7



## JULIO

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L

**B**lanco de críticas positivas y negativas, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE, asume un destacado rol en momentos en que el sector trata de sacudir la modorra y la inercia acumulada en mucho tiempo. Por primera vez, este año se dieron a conocer los logros académicos en la prensa, hecho que provocó distintas reacciones.

Algunos aplaudieron la medida que permitirá, según afirman, conocer el rendimiento de los colegios; otros, menos contentos, creen firmemente que genera un ranking de establecimientos educacionales lo que no corresponde al espíritu con que se creó el SIMCE.

Silenciosamente, aunque no ajeno a los comentarios, el equipo de 60 personas desarrolla su labor en la sede de San Camilo. Algunas contrariedades les impidieron procesar todos los estimadores en el plazo; por esa razón, se difundieron sólo los logros académicos.

La coordinadora nacional del Simce, Josefina Olivares, resalta que el SIMCE siempre entrega todos los resultados a los colegios y destaca que el área afectiva es muy importante. "Los estimadores no se analizan en forma aislada, se relacionan entre ellos y eso nos da en parte una idea de como está la unidad educativa. Para nosotros es tan importante dar a conocer logros en Matemática o Castellano, como Aceptación de la labor educativa".

Los colegios reciben estos antecedentes y junto a ellos la indicación para hacer reuniones con el Consejo de Profesores, además, entregan un informe especial para apoderados. El problema es la demanda de los padres, agrega, porque ellos no asocian que el clima organizacional y de gestión del colegio es relevante para el resultado final. Se necesita más tiempo para madurar la idea y la gente asimile que el proceso educativo es una unidad, puntualiza.

## LOS RANKINGS SON PERVERSOS

Frente al tema del ranking de colegios, enfatiza que el SIMCE no hace competencia. "Tratamos que la gente compare sus propios resultados observando los anteriores. Hay colegios que se preocupan, hacen planes remediales y trabajos colectivos. Lo ideal es que el padre, en vez de buscar un colegio con mejores logros, se involucre con la unidad educativa donde está su propio hijo", manifiesta.

Asevera que el ranking, tal como se observa, deja sin posibilidad de competir a las escuelitas rurales, por ejemplo. Pero la competitividad desde el punto de vista del esfuerzo que hay que invertir para alcanzar una determinada referencia es necesaria. Aconseja comparar con los establecimientos similares que se

**Siempre se han entregado los resultados a los colegios y un informe para los apoderados, enfatizó Josefina Olivares, coordinadora nacional del SIMCE.**



## INDICADORES SICOLÓGICOS

**U**na de las mediciones que hace el Simce cubre el área afectiva, aspecto relevante en el éxito del alumno en la adaptación escolar y en el logro de objetivos académicos.

Los factores psicológicos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje se miden a través de cinco estimadores: Aceptación de la labor educativa, Desarrollo personal, Estrategias de aprendizaje, Ambiente escolar y Actitudes hacia el medio ambiente.

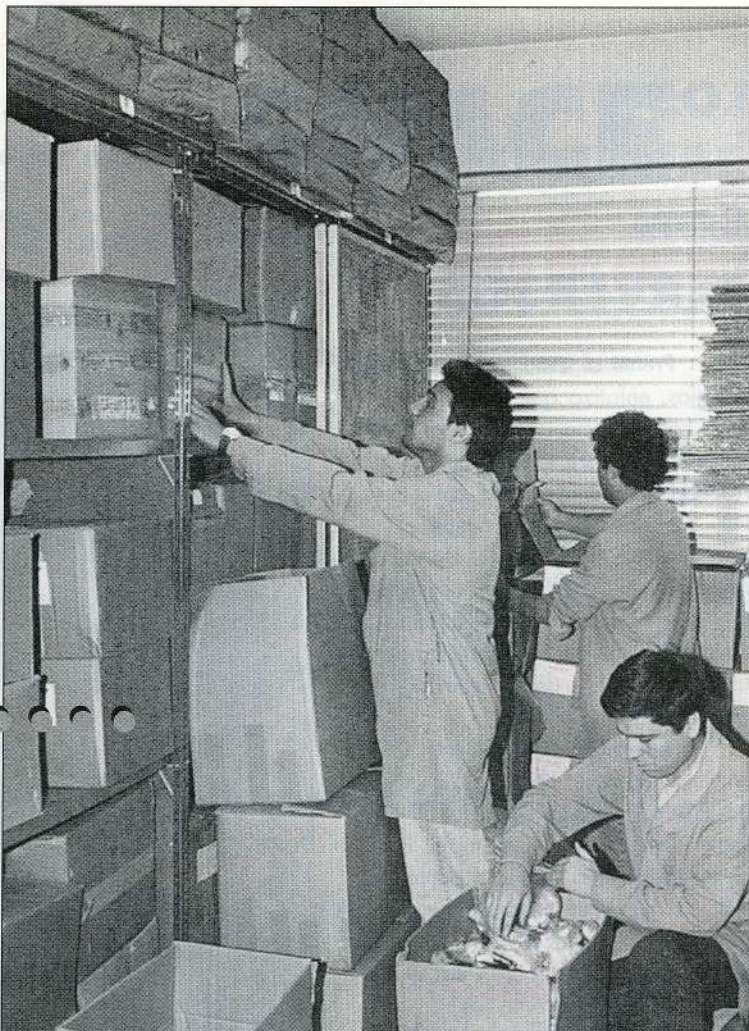
El primero aporta datos de autoconciencia, autoafirmación, seguridad, autoestima física, social familiar y escolar. El segundo investiga la opinión de profesores, alumnos y apoderados sobre la forma en que se lleva el proceso educativo. El tercero busca conocer el modo cómo aprenden los alumnos.

A través del cuarto estimador se estudia la forma en que se relaciona el alumno con su medio ambiente natural y artificial, y el último,

recién incorporado, investiga las características del ambiente en la sala de clases que favorecen o dificultan el desarrollo de las capacidades creativas del alumno.

El estudiante está sujeto a la influencia de su medio ambiente físico, cultural, social, educativo y familiar; inciden también su maduración, factores neurológicos y psicológicos. La interacción de estos agentes se observa en los resultados que ellos alcanzan en las evaluaciones.

Importantes cantidades de documentos debe trasladar el SIMCE; eso imposibilita una prueba sorpresa.



agrupan en atención al grupo socioeconómico, accesibilidad del colegio, al gasto promedio mensual de los padres.

Como ejemplo señala que el niño de Colina va a la escuela con una mochila con dos o tres cosas,

en cambio, el niño del barrio alto parte con su mochila llena a un colegio inglés. En este sentido, los rankings son perversos, opinan en el SIMCE.

Y si se trata de despejar dudas, Josefina Olivares aclara

conceptos sobre la prueba y ciertas acusaciones que formulan apoderados a través de los medios de comunicación. Entre éstas, que en algunos colegios la hacen rendir a estudiantes de cursos superiores.

Nerina Bruzzone, coordinadora técnico-pedagógica del SIMCE, responde que el caso es poco frecuente. Explica que el estudiante puede equivocarse, ya que debe poner todos sus datos personales en cada una de las pruebas, y ese es un acto reflejo.

Una situación más frecuente es que se pida a los menos aplicados del curso que falten el día indicado. En forma categórica indica que no entregan resultados a aquellos establecimientos que han variado en forma notoria el número de ausencia promedio, situación que se estudia en la planilla de subvenciones, y además, están presentes los supervisores que conocen el promedio normal. "Este es un caso de malentendido - advierte- porque un curso con tres alumnos "malos" mostrará en los resultados una variación de décimas que no afectan el promedio general". Algunas escuelas preparan a los alumnos para rendir la prueba, señalan -acusadores- los apoderados. Dicha situación es un absurdo, según explican porque se toma la prueba a distintos alumnos cada año. "Pretendemos medir los objetivos del programa, no un curso determinado. Cuando se rinde la prueba en cuarto básico, se mide a la escuela de 1º a 4º básico, así que es imposible prepararlos para ella. A lo mejor hay una confusión, lo que sí se hace es adiestrar a los jóvenes para responder ese tipo de prueba", señala Nerina Bruzzone.

## CANTIDAD DE MATERIAL MANIPULADO POR LA CENTRAL DE DISTRIBUCIÓN

AÑO	PROCESO	MATERIALES(*) MANIPULADOS	CANTIDAD	CANTIDAD EN TONELADAS/M³ DE MATERIAL MANIPULADO	
1994	Básica	56	1.352.000	110 T	330 M³
	Media	49	913.800	75 T	225 M³

(\*) Impresos: Dípticos informativos, instrumentos de aplicación, formularios de lectura óptica, hojas de respuestas, manual de interpretación de resultados, formularios de resultados y empadronamiento, etc.

Materiales: Cajas de devolución, bolsas fuelles, bolsas plásticas, etiquetas autoadhesivas, cintas embalaje, briz, gomitas, sacapuntas, etc.

## SIN PILLERÍAS

Una de las consultas frecuentes que se formulan respecto a esta prueba es la posibilidad aplicarla en forma sorpresiva.

"Eso es imposible, enfatiza la

Coordinadora Nacional; se toma la prueba a todas las escuelas del país, el mismo día y a la misma hora. No se puede mantener el secreto cuando deben trasladarse los bultos por transporte terrestre o aéreo, es necesario contratar examinadores. Además, ¿cuál es el objetivo?". Explica que un niño que no ha aprendido a redactar, por ejemplo, sacará el mismo puntaje con o sin aviso, en educación no debemos pillar a nadie, puntualiza.

"Si parcelamos en distintas fechas la rendición del Simce, podríamos medir ciertos objetivos del programa, los que se supone ha conocido el alumno. En cambio en la fecha que se aplica asumimos que el programa ha sido cubierto".

Hay un desconocimiento del proceso, objeta, se precisan 18 meses para preparar un documento, desde que surge la idea hasta que se aplica. "La medición no es selectiva, es sólo monitoreo y aprendizaje, tampoco entregamos certificados".

## UNA MEDICIÓN

Surge la pregunta si el SIMCE es suficiente para medir la calidad de la educación, o se requieren otras pruebas. Al respecto, Josefina Olivares aclara que si bien el sistema es del Ministerio de Educación (juez y parte), se basan en documentos oficiales, y los procedimientos son científicos y técnicos. Un concurso público provee a los elaboradores de ítems, y en conjunto, con los expertos se estudia qué objetivos se van a medir.

Los recursos necesarios para realizar una prueba de esta magnitud son altísimos. "Se llamó a licitación para el procesamiento de datos, deberían haber cobrado unos siete millones, pero como sabían que muy poca gente lo podía hacer, subieron a 51 millones. Por eso lo tuvimos que hacer nosotros", resume.

Concluyen que sería positivo que otra institución, particular, ya que no se justificaría el doble esfuerzo, asumiera la medición de otros aspectos que no aborda el SIMCE. De ser así, el diagnóstico sería muy completo. Pero tampoco es el caso llenar al niño de mediciones, no se puede interrumpir el normal desarrollo de las clases, opinan.

Una interrogante queda pendiente y se refiere a los cambios que deberá asumir, cuando cada colegio determine su proyecto educativo. Al respecto, Josefina Olivares responde: "lo que medimos es el mínimo indispensable que debe saber cualquier niño chileno. Ocurre que los alumnos se cambian de colegio, de regiones. Puede haber otras mediciones más específicas, en regiones, por ejemplo, pero lo que estamos viviendo por ahora es un SIMCE que entra a su quinto año y que ha entregado demasiado, con gente comprometida y disciplina laboral".

No acepta el juicio de que el Simce es estático. Explica que todos los años incorporan un nuevo estimador, lo que no significa que sean acumulativos, algunos son permanentes como Castellano o Matemática, y otros van rotando, como Creatividad o Estrategia de Aprendizaje, que se midió este año. La materia se elige de acuerdo a la pertinencia y es propuesta a la autoridad (el Subsecretario de Educación).

Frente a la opinión de falta de análisis profundo, enérgica apunta que han aumentado los análisis en profundidad pese a las limitaciones. Informa que este año se van a realizar pequeñas investigaciones, "pero, creemos que no sólo nosotros debemos abordar esa materia, hay un Centro de Perfeccionamiento que le corresponde por derecho propio, les hemos entregado todos los años los resultados a la autoridad, a las universidades del país y a educadores, pero no vemos las investigaciones".

## Videos Educativos



## EDUCANDO para el NUEVO SIGLO

*un real apoyo a la labor del docente*

Aptitud Verbal

Matemática Básica

Hist. y Geo. de Chile

Ciencias Sociales

Biología

Psicopedagogía



EDUVISION S.A.

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

**Ernesto Schiefelbein:**

# "EL PROBLEMA NO ES CÓMO MEDIR, SINO QUÉ MEDIR"

Por *Manuel Guzmán*

**A**l ingresar a la oficina de Ernesto Schiefelbein es posible observar muchas huellas del período en que fuera Ministro de Educación. Un lugar destacado tiene, por ejemplo, una foto donde aparece junto a sus colaboradores del MINEDUC, tomada al momento de su despedida del cargo. Pero lo que no deja lugar a dudas, es su condición de estudioso del tema: los libros, los documentos, papeles dispersos sobre el escritorio. Y luego de conversar con él, esa primera impresión se refuerza.

Nos cuenta que después de dejar el Ministerio se dedicó a dos actividades que le interesaron mucho: un análisis pedido por el BID sobre la situación de la educación en Latinoamérica y la

invitación del Banco Mundial para preparar el documento que será discutido por los Ministros de Hacienda en la Conferencia Anual sobre Desarrollo, donde se discutirá el tema de la educación. Luego asumió la dirección de la Oficina Regional de UNESCO para América Latina y el Caribe.

*Usted ha estado trabajando en la evaluación de la educación en el continente. Si tuviera que sintetizar en una idea la realidad de ésta, ¿qué diría?*

-Una caricatura diría: problemas de calidad muy serios, pero experiencias que permiten tener optimismo de que se pueden elevar los niveles de rendimiento en forma considerable.

*En ese contexto general, ¿cómo se ubica la educación chilena?*

-Está sobre la media en América Latina, pero a distancias muy considerables de la situación de los países más desarrollados.

## ANALIZANDO EL SIMCE

*¿Qué reflexión le merecen los resultados de la Prueba SIMCE, publicados recientemente?*

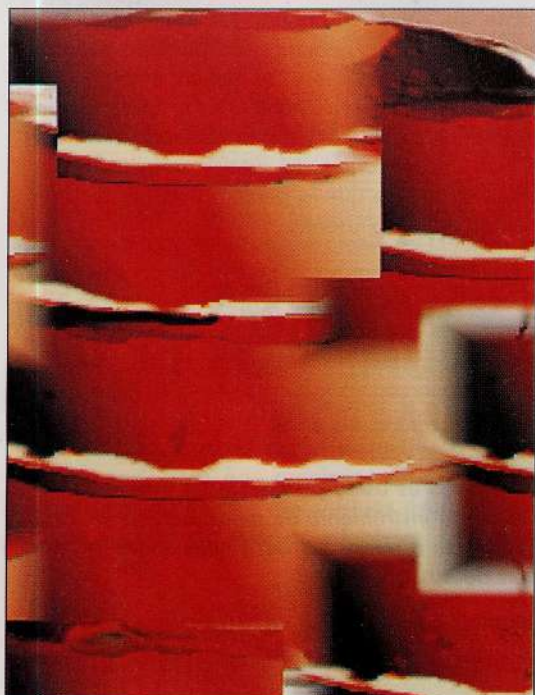
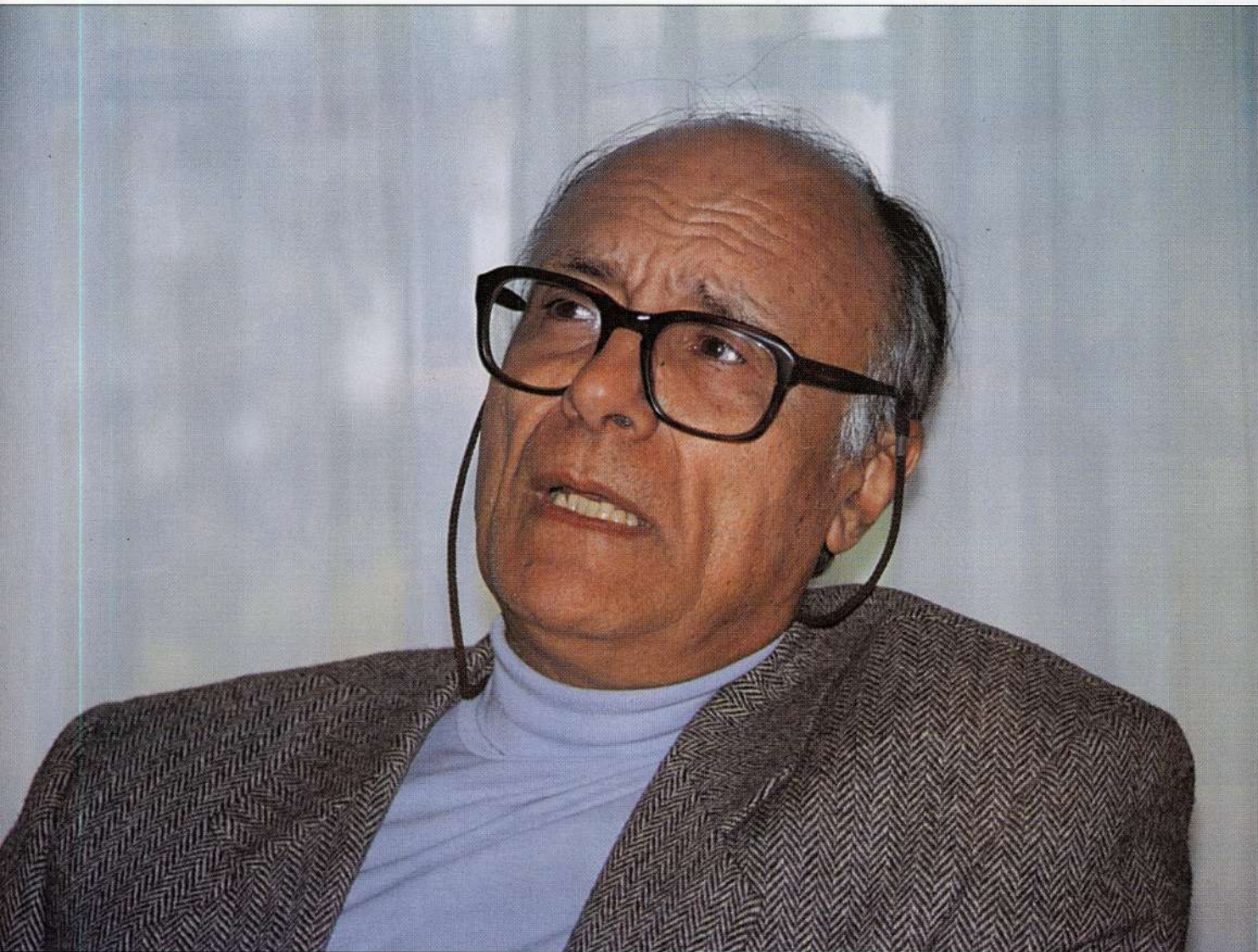
-Lo interesante no es emitir juicios sobre los promedios generales, sino analizar cómo van variando los aprendizajes que se obtienen en cada uno de los grupos con características similares. Qué pasa con los alumnos de estratos socioeconómicos altos, que van en la capital a colegios privados de buen nivel, o qué pasa con los niños del sector rural que asisten a colegios municipalizados. Ver grupos homogéneos y en ellos constatar si han subido o bajado. Los especialistas coinciden en decir que es muy difícil comparar los resultados de un año a otro. Pero lo más importante es que luego de comprobar variaciones, preguntarse por qué se dan esos resultados.

*¿Ha tenido usted la oportunidad de hacer ese análisis más preciso?*

-Todavía no tengo datos detallados y no podría hacer comentarios de este tipo. Pero creo que ha existido un debate y hay preocupación por el tema. Lo importante es que se pudiera ofrecer estándares donde cada tipo de escuela pudiera clasificarse respecto no sólo a un promedio nacional, sino que en relación a escuelas con niños de características más o menos similares. Será muy difícil para un profesor lograr un 80% de respuestas correctas de sus alumnos si es que son de un nivel

**• Ex ministro de Educación, Ernesto Schiefelbein: ... "la sociedad no se ha puesto de acuerdo en cuáles son las cosas más importantes que hay que lograr en las escuelas".**





socioeconómico bajo, porque sabemos que van a tener menos oportunidades de aprender, de tener vocabulario, de que en la casa les hagan preguntas, que tengan acceso a materiales de referencia en el hogar, en que probablemente tengan que dedicar parte de su tiempo a otra cosa. Por eso, sería injusto comparar a profesores que trabajan con ese tipo de niños, con profesores que trabajan con alumnos que asisten todo el tiempo, que van de vacaciones y conocen otras regiones. Son factores que la investigación ha demostrado como muy valiosos y muy difíciles de superar para un profesor, sólo con su capacidad de generar experiencias educativas interesantes.

**“Los puntajes del SIMCE no sólo dependen de la escuela o del profesor, sino del nivel socioeconómico de los niños”.**

***A propósito del SIMCE, han surgido opiniones críticas que lo cuestionan como un instrumento eficaz de medición del rendimiento educativo. ¿Comparte usted esas críticas?***

-Si usted tiene un lápiz, es indudable que existen limitaciones, pero básicamente posee un objetivo que debe cumplir y no otros, porque no



**La prueba SIMCE está destinada a medir en qué grado se cumplen los objetivos definidos en el currículo.**

está diseñado para cumplirlos. Una prueba como el SIMCE está destinada a medir en qué grado se cumplen los objetivos definidos en el currículo. En lo que no hay acuerdo -porque no se ha logrado un consenso social- es si esos objetivos son los más adecuados. Es posible que un alumno saque un 100 por ciento de respuestas correctas que correspondan a los objetivos definidos en el currículo y que no estén incluyendo una cantidad importante de habilidades, como inferir, comparar, ordenar, criticar, evaluar. Inclusive, objetivos no cognitivos, pero que pueden ser básicos para lograr, por ejemplo, una mayor productividad en una empresa, y, sin embargo, hoy en las escuelas no son valoradas en absoluto. El niño está allí, oyendo una clase muy autoritaria, donde no se valoran sus conocimientos previos, donde no se dan oportunidades para comparar opiniones con los otros compañeros. En este sentido, el SIMCE no tiene problemas técnicos, sino que la sociedad no se ha puesto de acuerdo en cuáles son las cosas más importantes que hay que lograr en las escuelas.

*Pero la experiencia muestra que, a partir del SIMCE, se ha ido configurando una especie de ranking en los establecimientos.*

-Como todo puntaje, el SIMCE no sólo depende de la escuela o del profesor sino del nivel socioeconómico de los niños, de las condiciones

materiales de la escuela, de una cantidad mayor de factores. Eso es lo que me ha llevado a proponer que no haya un solo promedio sino veinte, correspondientes a distintas combinaciones. Tener muchos grupos, de modo que el colegio se autoclasifique respecto a qué grupo se va a comparar. Es decir, la opinión pública tiene que ir educándose en cómo interpretar los resultados. Por ejemplo, si estamos hablando de puntajes netos o puntajes brutos. Para eso se deben entregar los datos y hacer esfuerzos para que la gente pueda interpretarlos, como los que está haciendo el MINE-DUC. Un uso mecánico del SIMCE sería peligroso y refleja solamente que la gente no conoce los instrumentos que está usando.

## EL USO DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

*¿Pero es usted partidario de que la comunidad tenga instrumento de medición con los cuales ayudarse a tomar las decisiones sobre la educación de sus hijos?*

-Es indispensable. Darle el máximo de publicidad, pero, a la vez, enseñando cómo usar



lo. De otra manera, insisto, sería como entregar un cuchillo, que puede servir mucho, pero que mal usado puede provocar daños en otra persona.

**Ahora, junto con este instrumento ¿no es necesario que existan otras mediciones a las cuales tenga acceso la comunidad?**

-Hay otros instrumentos, de creciente complejidad, con los que es posible tener un conjunto de resultados de los trabajos de los alumnos, que pueden decir que tal alumno tiene tantas respuestas correctas y, además, tal capacidad para expresarse artísticamente, para comunicarse por escrito. Hay una tendencia a reconocer actualmente que existen múltiples inteligencias y, por tanto, sería interesante medir cada una de las dimensiones de la inteligencia. Pero hay que partir por algo: saber que al cabo de tres o cuatro años, la persona entiende lo que lee, que es lo mínimo que uno le puede pedir a la educación. El SIMCE nos da una indicación preliminar que nos permite tener una idea de si el sistema está relativamente bien o mal. A partir de eso podemos hacer análisis más finos y establecer que el sistema atiende muy bien a los sectores de ingresos socioeconómicos altos y muy mal a los bajos. Después, preguntarnos por qué atiende bien a unos y mal a otros. Una respuesta posible es que los segmentos altos son grupos más homogéneos y donde es probable trabajar con enfoques frontales, mientras que los de más bajos ingresos necesitan una educación más personalizada.

**Las innovaciones pedagógicas que plantea realizar la modernización de la educación y que afectan el trabajo en aula, ¿no hacen más complejos también los métodos evaluativos?**

-Sería perfectamente realizable medir los objetivos que la sociedad considere importantes. El SIMCE nos está entregando un dato que debemos utilizar hasta que superemos el problema y logremos pasar a la etapa siguiente. Este es un proceso que no termina nunca. Cada vez que se resuelven problemas graves, se pasa a niveles de rendimientos más altos. En ese momento también tenemos que pasar a medir con mayor precisión. Yo diría que para el nivel de problemas que existen en la actualidad, el SIMCE es una buena medida. Pero si avanza la educación, deberemos pasar del SIMCE a evaluaciones más complejas.

**Por cierto, el factor sustantivo a medir es el alumno, pero hay opiniones que advierten la necesidad de utilizar mecanismos evaluativos con otros agentes del proceso educativo, por ejemplo el profesor.**

-La experiencia indica que cualquier tipo de alumno, si se utilizan los materiales adecuados

y procesos donde se respeten las características del grupo donde se está trabajando, tendrá incrementos substanciales en su rendimiento. Pero si el maestro no tiene materiales adecuados para llevar a sus alumnos a experiencias educativas interesantes no le podemos pedir demasiado. Se mejorará cuando se entreguen los instrumentos adecuados. No es una cosa simple articular algún sistema de incentivo a los profesores asociado al rendimiento de los alumnos. En general, ese tipo de sistemas no ha funcionado. Tengo en mis manos un libro recién publicado donde se analizan los doce mejores sistemas de incentivo en Estados Unidos, y las conclusiones no son positivas, no funcionan. Esas conclusiones simplistas de que es posible mejorar el rendimiento por medio de esas vinculaciones, piden más de lo que el SIMCE puede dar.

**Le planteo el problema más allá del SIMCE. Por ejemplo, entre el MINEDUC y el Colegio de Profesores se ha conformado una comisión para debatir el tema de la evaluación de los docentes y que ello pudiera tener algún tipo de relación con el mejoramiento económico.**

-Hasta el momento no se conoce ningún sistema que haya funcionado en ese sentido.

**¿Y cuáles son los principales problemas que se enfrenta para lograrlo?**

-El principal problema es que el rendimiento del alumno es función de múltiples variables. Para que operara efectivamente el rendimiento debería ser función de una sola variable y en relación a esa, establecer los incentivos. Pero cuando el esfuerzo del profesor puede ser reemplazado por cambios en las otras variables, entonces no hay relación directa. El problema no está tanto en cómo medir sino en qué medir. Y ello no depende tanto de los evaluadores sino del grado de consenso que la sociedad logra con respecto a lo que tiene que cumplir el sistema de educación. Eso es algo en lo cual todos tenemos que opinar y ahí faltan definiciones, como en toda América Latina.

OCTUBRE

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31  
D L M M J J V S D L M M J J V S D L M

PRUEBA  
SIMCE

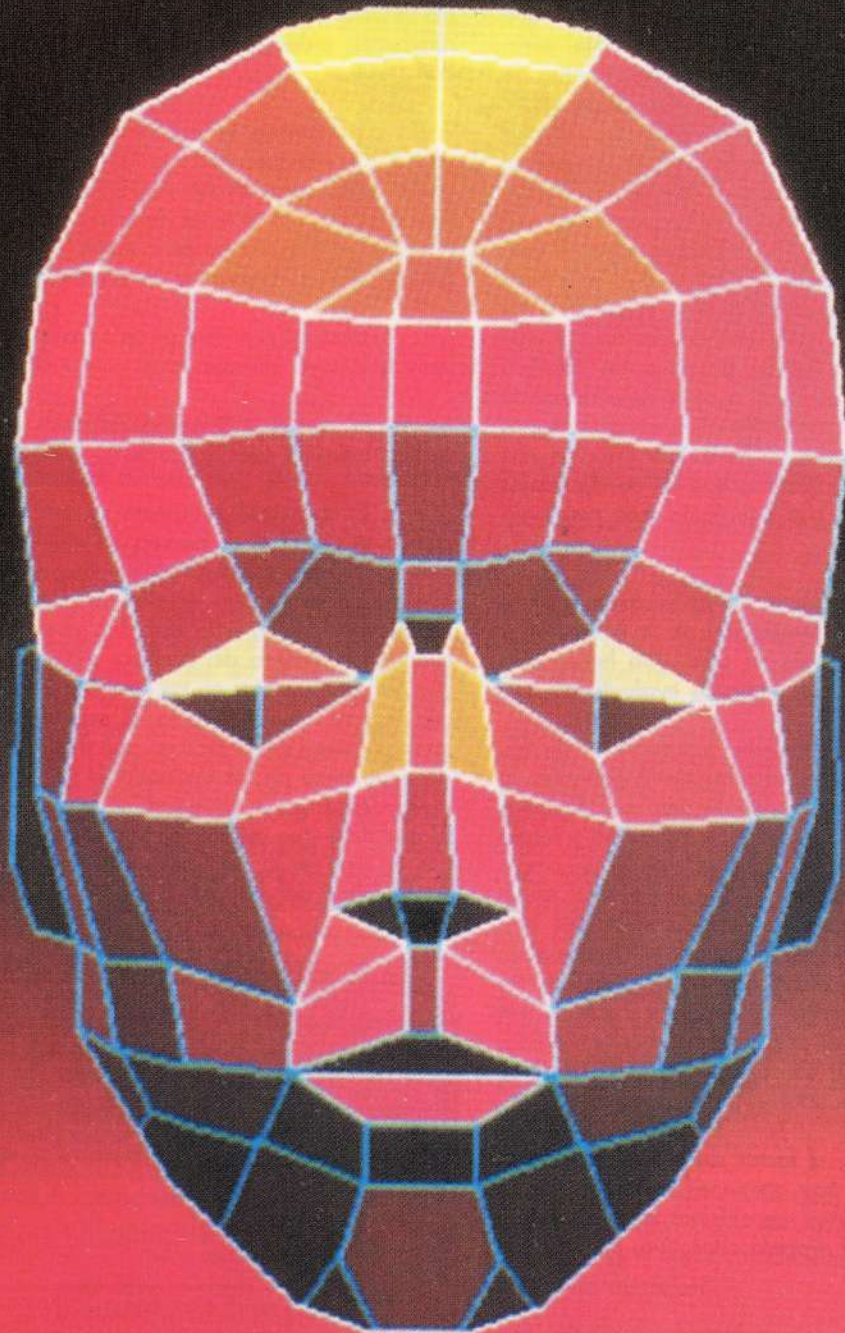
### INSIGNIAS CHILE FABRICA A PEDIDO:

Estandartes -Banderas y Accesorios para desfile  
Insignias: Bordadas - Estampadas - Metálicas - Acrílicas  
Corbatas y Corbatines con logotipos bordados  
Calcomanías - Llaveros-Galvanos  
Buzos y Chalecos Impresos y Bordados

Lord Cochrane 295 • Fono: 6950117  
Santiago Centro

# NO ES LO MISMO MEDIR QUE EVALUAR

Prof. Iván Núñez P.



(Fotografía: El Correo de la UNESCO).

• **En nuestro país, hemos caído en el error de confundir la medición de los logros de aprendizaje con la evaluación del estado de la educación chilena.**

**H**oy, más que antes, la política educacional requiere de la evaluación. Esto, debido al giro desde la preocupación por la expansión y la cobertura del sistema educativo, al énfasis en los aprendizajes y los resultados de la escolaridad. De aquí la importancia creciente que se asigna a la evaluación, al punto que se propone la configuración de una "cultura de la evaluación".

A continuación se anotan algunas distinciones que convienen para un análisis de la relación entre evaluación y política educativa.

Hay que diferenciar entre **evaluación** y **medición**. En Chile, tendemos a creer que el SIMCE evalúa, cuando en verdad efectúa mediciones que pueden servir para hacer evaluaciones. La medición nos entrega datos **cuantitativos** más o menos sistematizados. La evaluación es más compleja. Puede incluir dimensiones cuantitativas, pero avanza al terreno **cuantitativo**, porque tiene que partir de "criterios", tiene que considerar condiciones y contextos y concluir en juicios o apreciaciones que superan la mera cuantificación.

Para objeto de nuestro análisis, debe tenerse presente que la evaluación de los aprendizajes o los logros cognitivos de los estudiantes es sólo una de las modalidades de la evaluación de los sistemas educativos. También existen, entre otras posibilidades, la **evaluación de las instituciones educativas**, la **evaluación del personal** y **particularmente de los docentes** y la **evaluación de la gestión educativa**.

En nuestro país, hemos caído en el error de confundir la medición de los logros de aprendizaje con la evaluación del estado de la educación chilena. Ciertamente que esta última es mucho más compleja y requiere de las señaladas otras formas de evaluación. La medición de logros es un avance y una contribución significativa, pero no nos dice directamente sobre la calidad de la educación ni sobre los factores que la explican. Los aprendizajes se dan en contextos institucionales específicos, resultan de la interacción entre alumnos y docentes y se ven facilitados, condicionados u obstaculizados por los recursos materiales, técnicos y financieros disponibles, por su organización y su manejo. Sólo la evaluación articulada de todas estas dimen-

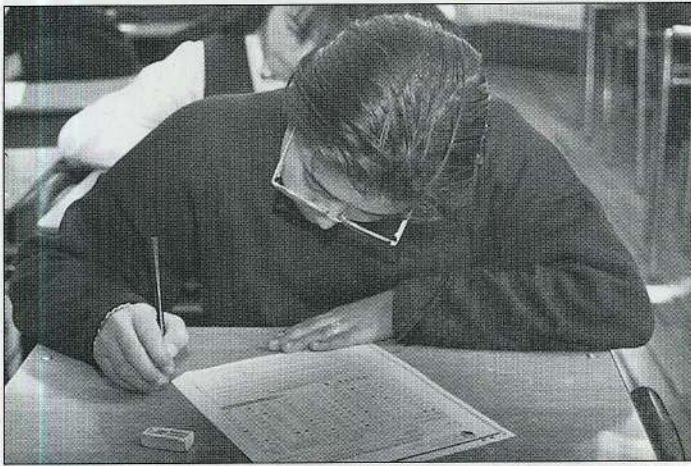
siones nos permite hacer juicios evaluativos sobre la educación en su conjunto.

## LOS USOS DE LA EVALUACIÓN

Con la amplitud que he indicado, la evaluación es muy útil para la adopción de las **decisiones de política pública educacional**, en los niveles internacional, nacional, regional o local. La evaluación es particularmente necesaria si se tiene el criterio que, en educación, no hay que "partir de cero". En el pasado, por lo general, los gobiernos no hacían evaluación del sistema e iniciaban reformas educacionales más o menos amplias, que se presentaban innecesariamente como superación milagrosa de todo lo anterior, sin haber apreciado objetivamente lo rescatable y lo criticable de la herencia recibida. Hoy día no podemos darnos el lujo de decisiones de ese tipo, por lo costosas e ineficaces, y preferimos evaluar para discernir lo que ha de continuar y lo que es necesario cambiar.

La evaluación es, además, un aporte a la **generación y acumulación del conocimiento científico** sobre educación. En verdad, la evaluación es una forma de investigación aplicada, que contribuye también al permanente ejercicio de producción de saber sobre la educación.

En nuestro contexto se está también dando a la evaluación otra funcionalidad. En la medida en que avanza la tendencia a considerar la **educación como un asunto privado** y a introducir en este campo las **prácticas de mercado**, se recurre a las mediciones y a la evaluación como un instrumento de creciente preponderancia, al servicio de las decisiones particulares de los llamados "agentes": familias y estudiantes, sostenedores de establecimientos, administradores, proveedores de insumos (textos, materiales didácticos, etc.). El supuesto es que los participantes en el mercado actúan con racionalidad y basan sus decisiones en información objetiva. Uno de los rasgos del mercado "perfecto" sería su transparencia, es decir, el pleno conocimiento de su comportamiento, para lo cual las prácticas evaluativas serían indispensables y sus



**La medición nos entrega datos cuantitativos más o menos sistematizados.**

zados y no complementados con las miradas de tipo cualitativo, que nos hablan de los sujetos, de su subjetividad, sus percepciones y aspiraciones.

La evaluación es un medio. Es peligroso considerarla un fin y subordinar los procesos y prácticas educativas o de gestión a la búsqueda

o producción de resultados de evaluación.

Como ya señalé, es también un peligro transformar las mediciones brutas de los logros de aprendizaje en la única fuente para evaluar la educación.

Por último, es necesario avanzar en el sentido de una efectiva evaluación del sistema educacional. Un primer paso lo constituye la proyectada fundación del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos de la educación subvencionada (SNED), que se contempla en el proyecto de reforma del Estatuto Docente, en trámite parlamentario. Se trata de un esfuerzo inédito y complejo que, originado en la necesidad de fijar un incentivo remuneracional al desempeño de los colectivos de docentes, se desarrollará como un significativo instrumento de evaluación de las instituciones escolares mismas. El SNED, en la medida en que se vaya afinando, proveerá de valiosa información para evaluar la educación como un sistema.

Otro paso estará representado por la evaluación de los docentes. Ya el Estatuto estableció el principio de la responsabilidad profesional de los educadores de someterse a evaluaciones de su desempeño. Como una aplicación de este principio y siguiendo la tradición funcionaria chilena, el mismo Estatuto instauró un sistema de "calificaciones" para los docentes del sector municipal. Las calificaciones conllevan una evaluación del desempeño de cada profesional de la educación que está siendo estudiada para perfeccionarla en sus criterios, procedimientos y efectos. Cuando el sistema se aplique a plenitud, significará otro importante componente de la evaluación de la educación en su conjunto, más allá de sus implicaciones para la carrera de cada docente.

Queda pendiente la construcción de sistemas periódicos de evaluación de la gestión educacional, basados en la evaluación de resultados académicos de los estudiantes, en la generalización de las evaluaciones de establecimientos y docentes y en otras fuentes y métodos, como las estadísticas educacionales (que incluyen datos de matrícula, aprobación, repitencia, deserción, establecimientos, planta física, financiamiento y otros), el análisis de costo-beneficio, las encuestas de opinión y también productos sistemáticos de la investigación cualitativa.

resultados deberían conocerse por todos los usuarios.

Pero igualmente es deseable mirar **la educación como un asunto público**. La educación es una materia de interés colectivo, que debe ser preocupación y responsabilidad de los ciudadanos, no sólo por el interés particular que puedan tener en la suerte de la educación, sino por el interés general que se juega en ella. Para los ciudadanos y para las organizaciones de la sociedad civil interesadas en las cuestiones públicas, la evaluación es también una herramienta indispensable a fin de juzgar, proponer, apoyar o rechazar en materia educacional. Desde el punto de vista de las **prácticas democráticas**, la evaluación es un recurso necesario, cuyos métodos y resultados deberían ponerse con mayor fuerza a disposición de los actores sociales y políticos.

## LOS PELIGROS DE LA "CULTURA DE LA EVALUACIÓN"

Con todo lo importante que es el desarrollo de una "cultura de la evaluación" y ampliar y mejorar las prácticas evaluativas, resulta también conveniente precaver peligros o "efectos perversos" que puedan aparecer en dicho desarrollo.

En inconveniente evaluar sin medir o sin objetivar o tomar distancia respecto a aquello que se evalúa. Pero es peligroso quedarse sólo con los datos cuantitativos, descontextuali-

## DESAFÍOS PARA UNA POLÍTICA DE EVALUACIÓN

Así como importa la evaluación para la política educacional, ésta a su turno debe incluir en su campo una política pública sobre evaluación.

En el actual contexto chileno, está pendiente la tarea de perfeccionar el SIMCE y extender su cobertura. Como es sabido, éste no cubre a la totalidad de los establecimientos educacionales del país. Hay también propuestas de ampliación del rango de sus mediciones, para cubrir en lo posible la integralidad de los aprendizajes. Por otra parte, se discute la opción de mantener su carácter censal o reemplazarlo por mediciones muestrales amplias.

Por otra parte, la Ley Orgánica Constitucional de Educación ordena que al aprobarse los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos de cada año de la educación básica y media, debe establecerse un sistema que mida el cumplimiento de dichos objetivos al término de cada ciclo, lo que supone una medición al finalizar la educación media. Obviamente, esta es una cuestión complicada si se tiene en cuenta la existencia de la Prueba de Aptitud Académica.

# EL SIMCE Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

• **Por primera vez desde 1988, año en que se comenzó a aplicar la prueba SIMCE, el Ministerio de Educación ha dado amplia difusión a sus resultados, lo que es muy positivo para la elección por parte de los padres de los establecimientos dónde educar a sus hijos.**

La difusión amplia de los resultados del SIMCE de este año, como era de esperarse, repercutió en distintas esferas de la opinión pública.

En ello no se quedaron atrás los miembros del Instituto Libertad y Desarrollo, que se ha caracterizado por la publicación de sus permanentes análisis y estudios del acontecer social y político.

"Temas Públicos" se llama el boletín en el que expresa su posición frente a este sistema de medición escolar.

A continuación reproducimos el artículo N° 235 fechado el 13 de abril del presente año:

Una vez más, durante la semana pasada se han entregado los resultados nacionales de la Prueba SIMCE, practicada a los 4°s años de enseñanza básica, prueba que pretende medir la calidad de la educación impartida por cada establecimiento.

Esta vez, en contraposición a oportunidades anteriores -esta prueba se aplica desde el año 1988-, el Ministerio de Educación ha dado amplia difusión a sus resultados, y se han publicado en diversos medios de comunicación los porcentajes de res-

puestas correctas obtenidos por los establecimientos de diferentes comunas de la Región Metropolitana. Ello es muy importante porque permite que los padres opten informadamente por el establecimiento que entrega la mejor calidad de educación a un costo determinado o en forma gratuita, como ocurre con la mayoría de los colegios del sector subvencionado.

La primera conclusión de estas líneas es, entonces, un claro reconocimiento a las actuales autoridades del MINEDUC, las que, seguramente en contra de los argumentos de la burocracia, quebraron la tradición de mantener en secreto los resultados del SIMCE y han optado por informar a la opinión pública acerca de esta importante medición.

Es de esperar, que así como el Ministerio exige información a los establecimientos acerca del uso de los recursos que se entregan por la vía de la subvención y controla exhaustivamente la cantidad de baños, mesas y sillas en las escuelas, las obligue esta vez a que ellas mismas informen a todos sus apoderados de los resultados que obtuvieron y que los comparen con establecimientos ubicados en la misma comuna.

## LA PERSPECTIVA DE CUATRO MEDICIONES SIMCE

Un segundo punto de interés en este breve análisis se refiere a los resultados en sí mismos.

Al analizar la evolución de los puntajes, es preciso tener presente que éstos tienen la perspectiva de ocho años de aplicación de la prueba de medición que se ha practicado en cuatro oportunidades a los 4°s. básicos.

Ha habido un importante mejoramiento en los resultados entre los años 1988 y 1994, incremento que es más significativo en la asignatura de Matemáticas que en la de Castellano. Así también, los colegios municipales son los que logran un mayor aumento, seguidos por los establecimientos particulares subvencionados, y en tercer lugar, y a bastante distancia, por los establecimientos particulares pagados. Ello es natural, puesto que mientras menores son los resultados más fácil resulta mejorarlos, y mientras más altos son, como en el caso de los particulares pagados, más difícil es incrementarlos.

En efecto, entre 1988 y 1994, los puntajes aumentaron en 26,3% en los establecimientos municipales, 20,5% en los colegios particulares subvencionados y 5,9% en los colegios pagados, en la asignatura de Castellano.

En Matemáticas, en tanto, los porcentajes de mejoramiento ascienden a 34,8%, 31,3% y 16,9% en los establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados respectivamente.

## CON MODESTIA SON LOS MEJORES DE CHILE

Por otra parte, si bien el fruto del diferente mejoramiento de los puntajes acorta las brechas, se mantiene el hecho de que la mejor calidad la entregan los colegios pagados, seguidos por los particulares que reciben subvención del Estado, ubicándose en último término las escuelas municipales.

Es importante destacar aquí que los establecimientos particulares subvencionados, reciben la misma subvención que los municipales y, en su gran mayoría, no tienen a su alcance los recursos provenientes de los tributos locales. No obstante lo anterior, en promedio, son capaces de entregar una educación de mejor calidad que los establecimientos estatales.

Otro aspecto que llama la atención en los resultados, es que, por primera vez en el año 1994, los porcentajes de logro en Matemáticas superan los obtenidos por los alumnos en la asignatura de Castellano.

Un último aspecto que se destaca es que el aumento de los puntajes entre 1994 y 1992 no tiene la espectacularidad de los registrados en 1992 y 1990 respecto a las mediciones anteriores. Más aún, en 1994, los porcentajes de Castellano caen levemente respecto de la medición de 1992. Ello vuelve a poner de manifiesto las dudas de que en 1992 y 1990 se redujeron los estándares de dificultad para mostrar mejores resultados y pone en el tapete de la discusión si este instrumento de medición y, en cierto modo, de evaluación de políticas, debe ser realizado por el propio MINEDUC, que es juez y parte, o realizado por un ente externo, como era en 1988 cuando se implantó el mecanismo.

Para finalizar, es importante poner en relieve el papel que juega en el mejoramiento de la educación la existencia de un subsidio a la demanda, en la forma de una subvención por alumno atendido, y de la amplia libertad de elección de establecimientos de que gozan los padres de familia. Estos elementos junto a la existencia de un sistema de información como el SIMCE, ampliamente difundido entre la comunidad educativa, aseguran el logro paulatino, pero sostenido, de mayores niveles de calidad en el sistema educacional".

**E**n Mantilhue hubo una fiesta muy peculiar. Se celebraron los 88,41 puntos obtenidos en la Prueba SIMCE por los alumnos del cuarto básico de la escuela del pueblo.

Todos los habitantes estaban felices, se trataba del más alto puntaje de los establecimientos municipales del país. Las callecitas polvorientas del lugar, cercano a Río Negro en la provincia de Valdivia, se han visto ajetreadas por visitantes que quieren felicitarlos y esperan escuchar de primera fuente la "fórmula" para lograr ese récord.

La Escuela Rural G 314, Valle Mantilhue Bajo se hizo así conocida, tanto que llegaron "hasta periodistas de televisión a entrevistarlos".

Este revuelo suscitado en la pequeña localidad precordillerana, se justifica plenamente, ya que significa que ha habido un mejoramiento sostenido de los aprendizajes de los niños. En el SIMCE de 1988, obtuvieron 37,07 % de logros, dos años después habían subido al 45,78 %. En 1992, alcanzaron el 70,42% y culminaron este año con un 88,41.

Para el director, Luis Mohor, varias son las razones del éxito "Por un lado, es el clima organizacional que se ha propiciado. Cada uno siente que puede hacer su trabajo en un ambiente grato. También ha sido muy importante el perfeccionamiento de los profesores, los talleres para los niños y los materiales que nos ha proporcionado el P 900, en el que estamos desde 1990".

La Municipalidad ha hecho su parte, poniendo el transporte al supervisor para que pueda, efectivamente, hacer sus visitas periódicas, tomando en cuenta que la escuela queda a dos horas de viaje del departamento provincial.

Otro aspecto que cabe destacar es el hecho de que la mayoría de los profesores se hospeda en el mismo lugar y sólo retorna a sus casas los fines de semana, lo que les da tiempo para participar activamente en organizaciones comunitarias, como la junta de vecinos, el centro de



madres o los clubes deportivos. De esta manera, han logrado mucha identificación con el establecimiento educacional, el que, además, sirve de sede a todas las actividades comunitarias.

En términos pedagógicos, también está influyendo el que los niños son acompañados por el mismo profesor durante todo el primer ciclo básico. Eso le da la oportunidad para retomar o reformular contenidos de un año a otro, reforzar aspectos que percibe más débiles.

"Mis alumnos son absolutamente corrientes; aquí tratamos de darles una información integral. Puede que haya alguno con problemas en Castellano, pero que sabe tocar guitarra o hace artesanía, y eso se lo valoramos. En todo caso nos ejercitamos, en las pruebas insertábamos ítemes del SIMCE con el fin de que los niños se familiarizaran con ese tipo de test. Por eso pudieron cumplir con los tiempos y no se encontraron con sorpresas", cuenta la profesora Flor Carrasco.

Con modestia y cierta ingenuidad, Jessica Vega, alumna desde primero básico de la escuela, señala: "No fue difícil, teníamos que rellenar unas redondelitas con las respuestas, pero eso lo habíamos ensayado. En realidad, nos pasaron varias pruebas y había un rato para cada una... parece que nos fue muy bien, porque ahora todo el mundo nos ha venido a ver".

(Fotografía: El Correo de la Unesco).

# EL ARTE ARRINCONADO

**L**a educación artística es una asignatura casi en extinción. Una encuesta a 172 establecimientos educacionales de la Región Metropolitana concluyó que el arte es marginal tanto en niveles socioeconómicos altos como extremadamente bajos. Y el resto del país no es diferente, se mide en la asignación de tiempo (90 minutos semanales), recursos y material en bibliotecas.

El planteamiento lo hace el profesor del Instituto de Estética de la Universidad Católica, Luis Hernán Errázuriz, en su libro *Historia de un área marginal. La enseñanza artística en Chile 1797-1993*. Acusa que falta una determinación de política educacional para que asuma una pre-

sencia más sólida en los jóvenes y niños.

"Se dice que Chile puede ser un Jaguar. Imaginémoslo que es muy musculoso, famoso porque corre rápido, porque tiene habilidad en una serie de destrezas, pero no tiene refinamiento para moverse ni hermosura en los colores, tenemos, en consecuencia, una imagen de país que está castrada", expresa el profesor.

Asevera que la enseñanza del arte se ha concentrado en el quehacer práctico, descuidando la apreciación visual, el desarrollo de la sensibilidad, para aprender a ver en forma más refinada la realidad que nos rodea.

## ¿ME PRESTAS TU HORA?

Una visión análoga sustenta María Angélica Baeza, presidenta de Educarte, sociedad sin fines de lucro formada hace 14 años por maestros de Artes Plásticas de la Universidad Católica, afiliada a UNESCO y CLEA (Comisión Latinoamericana de Educación por el Arte), con el afán de perfeccionarse y apoyar el crecimiento de la actividad artística.

"No tengo la menor duda de que el arte tiene un carácter formativo, el más grande dentro

Se acusa que la enseñanza del Arte ha descuidado la apreciación visual.



**María Angélica Baeza sostiene que la enseñanza del Arte es un proceso que dura para toda la vida.**

del desarrollo de las personas; si no tocas la espiritualidad, la sensibilidad, la creatividad, y la imaginación, dejas inconcluso su crecimiento. Y en la actividad que sea porque es un don, el más sagrado que tiene el ser humano y que lo diferencia de otro ser vivo" declara.

Con pesar afirma que el arte está cada día más arrinconado, es el hermano pobre,

**• El énfasis otorgado hoy al aspecto productivo-económico resta valor a la educación artística.**

**• El Arte ayudará al hombre contemporáneo a humanizarse.**

"cuando estás en la básica se entiende como algo entretenido, que sirve de lenguaje porque los chicos no escriben; en el ciclo medio, como cultura general, se habla de Picasso, Kandinsky, Matta, y cuando egresas, ni hablar del arte porque vas a dar la P.A.A."

Añade que, incluso, entre sus pares no existe valoración. "Es frecuente que te pidan ¿me haces este cartelito? o ¿me prestas tu hora para preparar la prueba de Castellano o Matemática? La situación es muy diversa y más bien negativa".

Revisa lo que sucede en los establecimientos educacionales, "al comenzar imparten la asignatura personas que no están preparadas para ello; en la enseñanza media, es optativo. En segundo medio, optan por música o artes manuales y, generalmente, eligen preparar la Prueba de Aptitud Académica. El arte carece de significación, más aún si cuentas con directivos que no tienen interés y opinan que el arte no es productivo".

El Informe Brünner, que le costó mucho conseguir, lo estudia con atención en lo referente a su especialidad. Celebra la importancia que otorga a la presencia de la literatura, arte, patrimonio y cultura general en la enseñanza media, "pero da autonomía, habla de un directivo inspirador, libre, conciliador, y que debe gestar su propio proyecto educativo, pero si no está preparado en esta materia, ¿cómo lo va a hacer?"

María Angélica Baeza ve allí un peligro. Por ello, sugiere el estudio detenido del informe mencionado, en todos los colegios. "¿Cómo será de pobre nuestra relación de profesores, sin recursos, que no podemos perfeccionarnos, no podemos innovar, vivimos corriendo por una carga horaria, que no nos hemos enterado del Informe Brünner!".

Critica la marcada importancia que se concede a los recursos en la modernización de la educación. Tal énfasis, dice, está en concordancia con los tiempos

que vivimos donde existe un consumismo exagerado y se valora el tener. En tanto, se habla poco del contenido.

A su juicio, en el Arte a veces no son necesarios tantos medios, depende de las personas. "En La Serena, la universidad local trabaja con un grupo de profesores que hacen maravillas. Para mí, la cualidad artística es desarrollable, todos tenemos ese don. El profesor debe ser versátil, cuenta que ella en sus clases los hace dibujar cosas modelo; si no son capaces, que inventen. Si no pueden inventar, pueden trabajar el color, el collage, la pintura. Si fracasa en este aspecto, lo llevas a una exposición y son unos excelentes críticos de arte.

Una persona que ha recibido una formación donde el arte tiene su espacio, muestra una visión distinta de la vida, una mayor sensibilidad, es más humano", concluye.

## BIENAL INFANTIL Y JUVENIL

Cuando se brindan las oportunidades despierta la creatividad y como una luz se esparce en el entorno. Eso ocurrió durante la 1ª Bienal Infantil y Juvenil de Arte realizada por Educarte en el Instituto Cultural de Providencia, con el propósito de dialogar sobre la educación artística chilena.

Seiscientas personas acudieron el primer día. Un evento sin igual, según opinó Enrique Solanich, director del Instituto, quien no había visto éxito semejante en el lugar. Participaron jóvenes de Chile y el extranjero, de 4 a 15 años, y se mostró una exposición de artistas educadores que reunió a Mario Toral, Gonzalo Cienfuegos, Fernando Marcos, Dora Aguila, Luz María Ovalle, Claudio Alonso y Teresa Gacitúa.

Nuestra entrevistada revela que lo más reconfortante fue la reacción de los jóvenes, quienes



mostraron gran entusiasmo lo que se reflejó en sus opiniones, registradas para la posteridad junto a los dibujos de soles en el afiche.

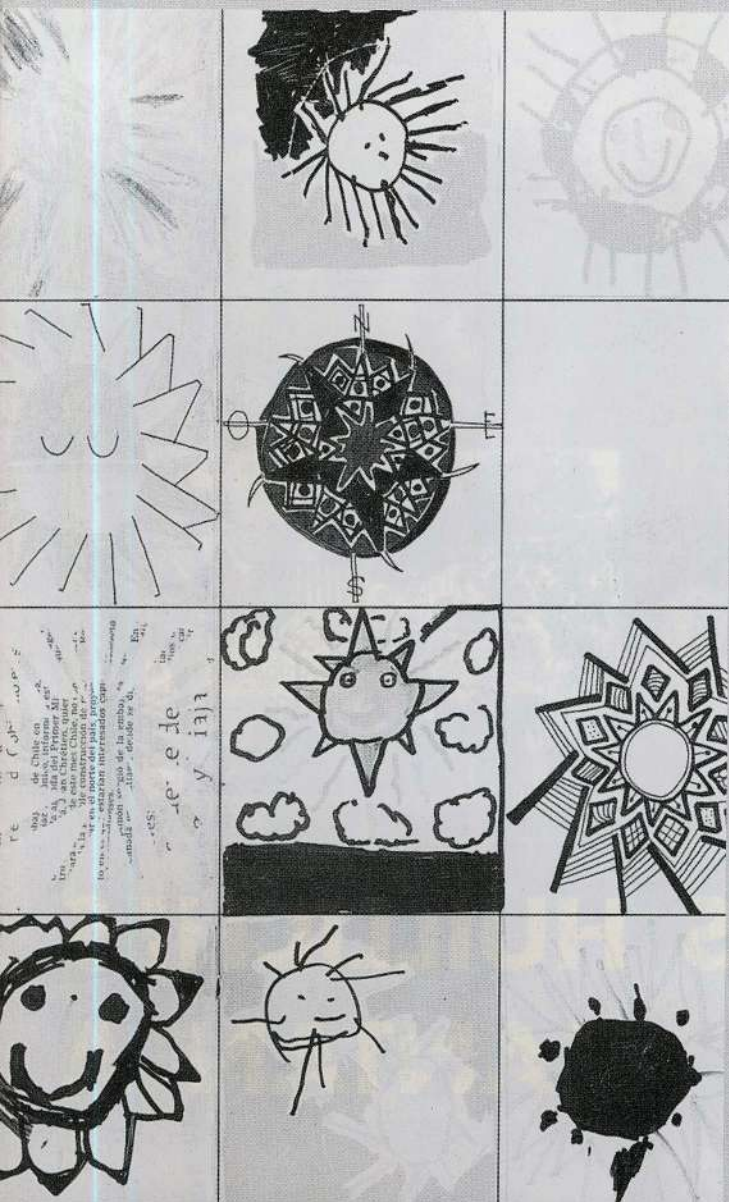
En forma paralela a las exposiciones se mostraron audiovisuales y se organizaron una serie de mesas redondas, donde se conversó de educación por el arte. Abordaron los dibujos animados en televisión, el aporte del Museo de Bellas Artes, la creatividad en el niño y las condiciones actuales de la educación artística.

"Creo que hay una necesidad de hablar de educación. Faltan lugares comunes para poner sobre la mesa todos los puntos de vista. No hay material

para ponerse al día, sin la propia iniciativa no los encuentran y los libros son caros. Al revés, por ejemplo, de los ingenieros en computación, quienes reciben en su domicilio el material con los últimos avances nacionales e internacionales en esa materia", se queja.

El balance final fue altamente optimista. El esfuerzo desplegado valió la pena considerando que todo fue ad honorem. Pero el público fue sensibilizado y regresó con la inquietud a sus hogares, entregar al arte el espacio que le corresponde.

M.N.P.



El Arte toca al ser humano en lo más sagrado: en su esencia espiritual.



**Muebles Funcionales Gacitúa Ltda.**

LA MEJOR TECNICA A SU SERVICIO



CASINOS - COLEGIOS-HOGAR-INDUSTRIAS- INSTITUCIONES

**Muebles Funcionales Gacitúa Ltda.**

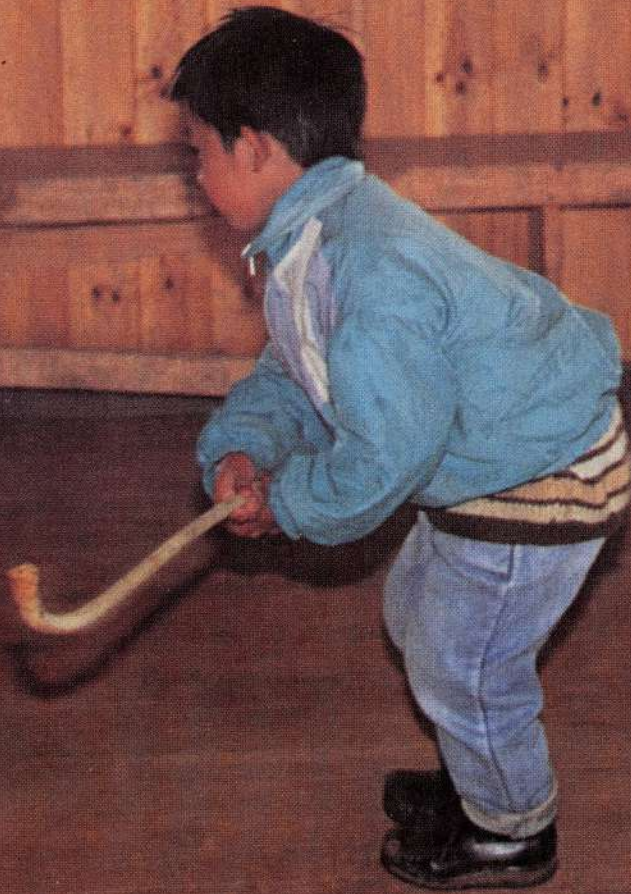
- Proveedores de: Sociedad Constructora, de Establecimientos Educativos.
- Corporación y Deptos. de Educación.
- D.A.E. y otros
- \* Se reciben órdenes de Compra.
- \* Despachos a Provincias.

Zenteno 1701  
San Diego 1758 Fonos: 5567336  
5550874 Fax: 5512944

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

El pueblo huilliche habita las áreas rurales costeras de la Región de Los Lagos.

Fotografía: M. Victoria Peralta.



# NIÑOS HUILLICHES CANTAN A

“**A** *dumaiñ poyenmo*” significa aprendiendo con alegría el mapudungún. Este es el lema de la Escuela Rural de Molulco, en Chiloé, y la verdad se nota. Daniela Inaicheo alza la mano y propone que canten el *Aleluya* de Mozart, Ángel Quiñán: el *Levántate Juana*, y Claudia Lincomán: *La gallinita ha puesto un huevo*, que es la que finalmente comienza cantando el coro de más de cuarenta niños.

Gabriel Coddou sonríe contagiado, mientras da el tono de “do” con la flauta. Él es el profesor que los dirige. En 1994 ganó un proyecto del FONDART (Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes) para impulsar este coro de niños y niñas. Los cincuenta alumnos que lo conforman tienen entre 7 y 13 años. Simbolizando las notas con distintas posiciones de las manos, ellos van cantando escalas. Suben y bajan de los agudos como quien toma agua del río que corre cercano a la escuela.

La localidad de Molulco se encuentra a unos 150 kilómetros al sur de Ancud. Su escuela es la de más alumnado (150) y de mayor número de profesores (8) de las existentes en la comunidad huilliche. Las voces de sus alumnos suenan limpias y dulces. La salita de madera retumba con cada nota y el verde de los bosques parece engrandecerse al compás de tanta armonía.

Desde hace más de tres meses que no cantaban juntos; esto es, desde que terminó el proyecto en diciembre. Pero a medida que crece el entusiasmo, los nervios desaparecen y surgen nuevas propuestas para cantar. La magia cubre sin aviso. Sobre todo, cuando las letras que se oyen son en mapudungún: “Gloria chau gúnechen huenu mapu, paz mapu meu”, seguro que Antonio Vivaldi jamás imaginó que su obra *Gloria a Dios* fuera cantada de esta manera.

Son 15 las canciones que tiene en su repertorio este coro. Fueron traducidas por Gabino Curihuentro, profesor de la escuela, con el doble propósito de enriquecer la literatura coral escolar con la hermosa fonética de la lengua mapuche y de contribuir a su reaprendizaje, valorización y fortalecimiento.

En la primera etapa del proyecto, el

coro funcionó durante el horario de clases. Debido a las dificultades producidas por tener que sacar a niños de distintos cursos, en 1994 se optó por un horario después de la jornada escolar. Desde septiembre a diciembre del año pasado todos los martes y viernes, de dos a cinco de la tarde, se juntaron para ensayar. El año pasado se sumaron los instrumentos a la armonía de la voces. Niños de distintos cursos aprendieron teoría, solfeo, flauta dulce y piano.

“Estoy convencido de que la música es vital en la formación de todos los niños. La música despierta sentimientos profundos. Tiene muchos beneficios; los sensibiliza, los armoniza, les ofrece la posibilidad de trabajar en grupo y de enriquecerse con ese intercambio. Los niños del coro -incluso- son menos agresivos”, cuenta Gabriel Coddou. También las familias de los niños han cambiado: “De a poco se acercaron para saber lo que hacían sus hijos y se unieron para formar una especie de centro de padres de los niños del coro”.

Sin saber cómo, el proyecto para el coro atravesó las murallas de las salas y toda la escuela lo hizo suyo. Así, una profesora decidió escribir un himno que no tenía el colegio y el profesor del coro le hizo la música; nuevos niños quisieron pertenecer al coro; don Carlos, el cacique de la isla, les dio su apoyo y todo el trabajo se coronó con varias giras y una grabación en Radio Quellón. Así, pequeños que nunca habían salido de su pueblo viajaron a Quellón, Ancud, Castro y Puerto Montt a mostrar su arte.

Este año esperan continuar. De hecho, ya la División de Cultura del Ministerio de Educación comprometió su apoyo para que el coro de los niños de Molulco pueda seguir funcionando. La musicalización de versos de Gabriela Mistral y su traducción en mapudungún son el proyecto que ahora los tiene trabajando y soñando.

# Mozart

Por Victoria Uranga

**PICHI ACHAWAL (LA GALLINITA)**  
 CANON A 4  
 TRADICIONAL  
 ADAP: GABRIEL CODDOU    TRAD. MAP.: GABINO CURIHUENTRO

PICHI ACHA GUAL TU CU LÚ KU RA AM CHEUCHI ELL KA KUM FI TIEI  
 CHI AL KA ... Á A MU A IRÍ KI IN TUAL NO CHI KE CHI  
 CO CO CO CO CO CO CO

MAPUDUNGUN  
 PICHÍ ACHAGUAL TU CULÚ KURAM  
 ¿CHEUCHI ELLKAKUMFI TIECHI ALKA?  
 AMUIN KINTUAL NO CHIKECHI  
 CO CO CO CO CO CO CO

CASTELLANO  
 "LA GALLINITA HA PUESTO UN HUEVO  
 ¿DONDE LO HABRÁ ESCONDIDO EL GALLO?  
 VAMOS A BUSCAR DESPACITO EN SILENCIO  
 CO CO CO CO CO CO CO"

# LOS MAPUCHES

(Fotografía: Claudia Román)

“**M**adre Tierra” ha sido una grandiosa razón para los indios huilliches. En Cunco, lo que hoy es conocido como San Juan de la Costa, se levantó su decidida insurrección en contra de los españoles. Quienes encabezaron la defensa de sus tierras fueron los caciques Libcóy, Manqueante, Alcapanqui y Tanamilla.

Así han ido construyendo una larga y heroica historia, siempre vinculada a la defensa de su tierra. Desde la “Ñuque Mapu” arrancan su magia y su cultura.

Hoy el pueblo huilliche (mapuche costeño) está constituido por más de 75 mil personas que habitan las áreas rurales y periféricas de la Región de Los

Lagos. Allí, las familias se distribuyen en los alrededores de Valdivia, Osorno, Llanquihue y Chiloé, bajo una organización sociopolítica que aglutina 14 cacicados, cuya máxima representación es la Junta General de Caciques de Butahuilmapu o Grandes Tierras del Sur.

Los huilliche son pobres; la producción de sus pequeñas propiedades agropecuarias no alcanzan a satisfacer las necesidades mínimas de subsistencia de su gente.

Se trasladan en caballo o carretas tiradas por bueyes, medios que, además, son la principal herramienta de trabajo en aquellos terrenos inapropiados para la agricultura y la ganadería extensiva. Y el único medio de comunicación, información y

entretención de que disponen es la radio a pilas, ya que las comunidades son aisladas entre sí.

## LOS NIÑOS ESPANTAN A LOS GANSOS

Los niños huilliches desde pequeños se transforman en colaboradores de las tareas de la casa. Ellos impiden la entrada de los pollos a la cocina-comedor, acarreran astillas para encender el fuego. Más grandes, cuidan la huerta familiar y espantan a los gansos, pavos y gallinas con el fin de que no dañen los culti-

# QUE BORDEAN EL MAR



vos, alimentan a los animales y los acorralan, sacan agua del pozo o la van a buscar a la vertiente más cercana.

La madre tiene un rol protagónico en la crianza y formación de los pequeños, en ausencia de ella, esas funciones son asumidas por la abuela materna, quien recibe a su nieto como un hijo más, tanto que el niño la llama "mamá" y se refiere a su progenitora como la "tía".

Estos chicos son muy creativos, inventan sus propios juegos y fabrican sus juguetes, seguramente debido a que tienen poco contacto con sus pares y poseen libertad para hacer lo que quieren. Aunque la responsabilidad de fabricar los palos de "chueca" o "palín", que es el deporte

auténtico y que ha sido revitalizado actualmente por las escuelas del sector, recae en los hermanos mayores, padres o tíos.

Algunos juguetes son la honda o tira piedra, que les sirve para salir a "cazar", los caballitos de palo, un par de tablas con las que simulan camiones de carga o las "micros" construidas con piedras, huesos y otros objetos sobre tablas.

**EL ROJO ES  
FUERZA,  
PODER,  
VITALIDAD...**

En San Juan de la Costa

uno se encuentra con lugares llenos de significado: Panguimapu (tierra de pumas), Lafquenmapu (tierra que llega al mar), Anchi-queumo (lugar que está a pleno sol), Forrahue (lugar de calaveras), Chamilco (estero manso) y otras.

Y lo más hermoso, su artesanía guarda emocionante expresión en los colores. La fuerza, el poder, la vitalidad de la sangre, la fertilidad de tierra y de la mujer están simbolizados en el rojo. El azul se relaciona con el cielo y el contacto con la divinidad, mientras el blanco representa la paz, la luz, la abundancia y el buen tiempo.

El mapudungún es la lengua de estos mapuches que nacieron mirando el mar...

**"A** través de la informática podremos comunicar lo que nosotros sabemos, lo que sentimos. Compartir con profesores y niños de la ciudad, nuestras propias experiencias y que ellos nos expresen las suyas, y así establecer las diferentes maneras en que vivimos", -expresa Adán Morales, profesor de 5º y 6º año de la Escuela de Boyeco, ubicada a 15 km de Temuco.

Su anhelo de intercambio es una posibilidad cierta y una buena herramienta pedagógica para interesar a los niños de su clase. Adán Morales lo sabe y, por lo mismo, es uno de los profesores que se capacitaron para comenzar a utilizar los computadores, que a través del Proyecto ENLACES, del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) del Ministerio de Educación, llegaron a su escuelita de tan sólo cuatro cursos a finales de noviembre del año pasado.

Para la Escuela Mariano Latorre, de Villarrica, así como para muchas otras y, sobre todo, las rurales o semirurales, el intercambio que permite este Proyecto es hoy una realidad. Usando el correo electrónico y gracias a la conexión vía Internet, esta escuela de la IX Región ya ha hecho contacto con varios países del mundo: Australia, España, Estados Unidos, Perú, Escocia y Polonia. "El año pasado tuvimos una comunicación más permanente

# enlaces

## UNA PUERTA ABIERTA AL MUNDO

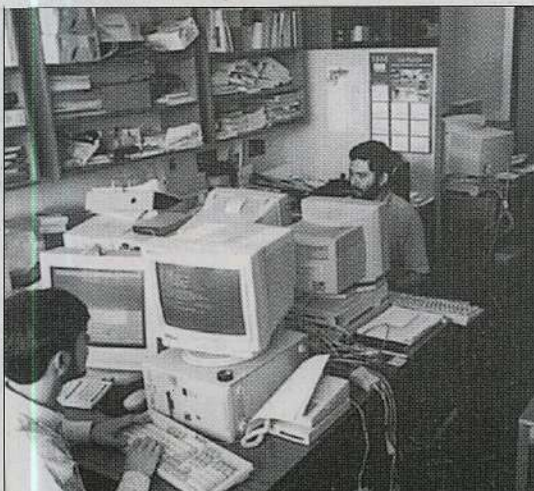
con Lefler Middle School, de Nebraska, en un proyecto que se llama: All abouts us (todo acerca de nosotros), que es un intercambio de vivencias y experiencias de los alumnos de esta escuela de Nebraska con nosotros", -relata Guisella Albornoz, alumna de 8º básico.

El resultado de esta comunicación tiene frutos tangibles. Las alumnas chilenas recibieron un libro de esas ya no tan lejanas tierras del norte. En él se redactan experiencias e incluyen fotografías y postales de esa ciudad de EE.UU. Ahora, entre lluvias y olores a bosque y tierra del sur, que contrastan con el verano que se vive en Nebraska, ellas se encuentran abocadas a elaborar un ejemplar similar.

Lo que parece un divertimento para las horas libres, hoy está siendo parte de las actividades escolares de más de cien escuelas y, de acuerdo a evaluaciones preliminares, generando muy buenos resultados educativos. "Si a diario nos vemos en la necesidad de buscar estrategias para un mejoramiento cualicuantitativo de lo que entregamos en el aula, y si

queremos que los niños tomen un papel más activo en su propio aprendizaje, el computador les abre puertas a un mundo maravilloso: aprender jugando", -expresa Marga Benavides, profesora de la Escuela Municipal N°1 de Lautaro.

Por lo mismo, y para potenciar esta perspectiva, el Proyecto ENLACES exige a las escuelas y liceos que desean participar, la presentación de un proyecto educativo que utilice la informática. En general, han abordado proyectos que apuntan a mejorar áreas débiles en cuanto a aprendizaje. "Nuestros resultados en el SIMCE siempre han sido bajos en Matemáticas. Por eso partimos con un proyecto de Matemáticas aplicada", -nos dice M. Angélica Quintana, jefa de la unidad técnico-pedagógica de la Escuela 534 de Temuco. Y la directora del mismo establecimiento, Ana Rieu Valenzuela, agrega: "el 60% de nuestros niños son hijos de comerciantes de la Feria Pinto y, a pesar de ser capaces de vender, de ayudar a sus padres, ver guías, cheques, facturas, tienen bajos rendimientos en Matemática. Por



# MAPA DE COBERTURA

prepara una comunidad escolar para el nuevo siglo

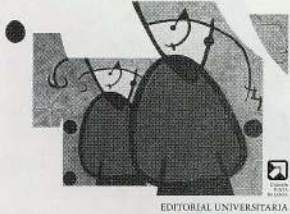




## EDITORIAL UNIVERSITARIA

LOS DESAFÍOS  
DE LA EDUCACIÓN  
CHILENA FRENTE AL SIGLO XXI  
Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la  
modernización de la educación chilena designado  
por S.E. el Presidente de la República

INFORME DE  
LA COMISIÓN NACIONAL PARA LA  
MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
Comisión nacional para la modernización de la educación  
designada por S.E. el Presidente de la República



presenta:

### LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN CHILENA FRENTE AL SIGLO XXI. INFORME DE LA COMISIÓN NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN.

Un libro que enfoca la realidad actual de la educación chilena y la necesidad urgente de reformularla en la perspectiva del próximo siglo. Dos enfoques que abarcan diversos temas: la modernización de la educación, igualdad de oportunidades, productividad, competitividad, fortalecer los valores de las personas y la identidad cultural, entre otros. Este libro ofrece diversas propuestas concretas para modernizar la educación, basadas en un compromiso de toda la sociedad chilena.

**Un libro muy útil para profesores,  
gente del área de la educación  
y la política, investigadores  
e interesados en el tema.**

**BÚSQUELO**  
EN LAS BUENAS LIBRERÍAS DEL  
PAÍS O REALICE SU PEDIDO  
AL POR MAYOR EN:  
HUÉRFANOS 2860. TEL: 6813615 /  
6813525 FAX: 6819091

ello nuestro, proyecto consistió en vincular el lenguaje matemático de la sala de clases con las matemáticas que ellos permanentemente están utilizando".

En otros casos, como es el de la Escuela Vista Verde de Temuco, el proyecto busca elevar la autoestima de los niños, factor fundamental si consideramos la realidad de violencia intrafamiliar que se vive en un alto porcentaje de los hogares chilenos y que afecta directamente en los procesos de aprendizaje de esos "locos bajitos". El nombre del proyecto es significativo: "Mírame, aquí estoy, yo también soy parte del mundo".

A dos años de iniciado este proyecto, ya son 100 los establecimientos educacionales y 19 las instituciones que conforman la red. Las universidades son las que entregan el apoyo técnico-pedagógico a las escuelas y liceos del Proyecto. A fines de diciembre de este año se espera alcanzar 400 unidades educativas.

Coordina y planifica el Proyecto a nivel nacional la Universidad de la Frontera, que después de un proceso de licitación altamente competitivo, asumió por cuatro años esta responsabilidad.

"Estar en red -señala Pedro Hepp, a cargo del Proyecto- es la posibilidad que tienen las escuelas de ser parte de una comunidad escolar, independientemente del lugar geográfico en que se encuentren. Estar en red es proponer ideas y actividades conjuntas, compartir materiales didácticos y experiencias y acceder a datos e informaciones que, incluso, trasciendan la red nacional, vía Internet, a la cual ENLACES está conectada".

En una primera etapa se les entregó, por unidad educativa, tres computadores, una impresora, un modem y una unidad CD-ROM, un software especialmente diseñado para este proyecto, denominado "La Plaza", y diversos programas educativos, además de capacitación y apoyo permanente. En una segunda etapa, también por concurso, se

les dotará de una nueva cantidad de computadores, para que constituyan un laboratorio por escuela, considerando tres alumnos por computador. En el caso de los liceos, es un poco distinto, ya que el proyecto que este año parte en 62 establecimientos, y contempla, desde un comienzo, la donación de un laboratorio completo de computadores en cada unidad educativa.

Dos son los tipos de escuelas o liceos que se integran a la red: los que aspiran a ser dotados de todo el equipamiento y de la capacitación y asesoría técnica necesaria y los que, con sus propios equipos, postulan a ser parte de la red y reciben la capacitación y asesoría técnica requerida.

Por ser hasta ahora pocos los computadores por escuela, cada unidad educativa asigna horas preferenciales de computador al proyecto con el cual concursa, y determina un horario para los otros profesores que han decidido trabajar sus cursos incorporando la informática. Estos presentan miniproyectos, o bien trabajan con propuestas de informática educativa diseñadas en ENLACES, las cuales fomentan el trabajo colaborativo entre los establecimientos.

Un detalle del impacto que significa la incorporación de esta tecnología a las escuelas y liceos subvencionados, que en muchos casos es el sueño que tuvo Clara Bórquez Canales, profesora de Castellano y jefa de la UTP del Liceo Aníbal Pinto de Temuco: "Cuando trabajé en el Kid Pix (programa de dibujo), me puse a escribir versos y a hacer monos, como que me vino una tremenda creatividad y se me activaron una serie de archivos dormidos. Esa noche soñé que una parienta mía, que coincide que es la profesora que nos capacita en computación, me enseñaba a sacar de un resumidero de un baño, con un palito, cosas maravillosas. Salía una carpeta bordada por mi abuela, un choapino. Entonces, ella me decía ¿no te parece bello?"



# LOS MITOS SOBRE EL ROL SEXUAL

Dra. **Adriana Donoso Téllez**

Departamento de Educación  
Universidad de Antofagasta

**A**licia, de cinco años y Víctor, de seis, están jugando a la familia. "Yo soy la mami", dice ella, mientras se apura en "cocinar y limpiar", y se preocupa de sus "guaguas". Mientras tanto, Víctor se pone un sombrero y "sale a trabajar", se sienta a la mesa y dice: "Tengo hambre. ¿Qué hay de comida?"...

El juego de Víctor y Alicia es un ejemplo de los resultados de la tipificación de los roles sexuales o del género; el proceso por el cual los niños y niñas adquieren las conductas consideradas por su cultura como característicamente masculinas o femeninas. Alicia ha absorbido, por lo menos, un valor de su sociedad: la creencia de que "el lugar de la mujer está en su casa". Víctor ha aceptado la idea de que la masculinidad adulta involucra el hecho de "irse de la casa para trabajar y volver para servirse el alimento que una mujer ha preparado".

Así definió un niño de cinco años las diferencias entre hombres y mujeres:

*"Los niños ganan dinero para comprar comida. Las niñas quieren que sus hijos no hagan mucho ruido. Los niños trabajan, algunas veces ayudan a la mamá; otras mamás juegan con sus hijos. Las madres procuran no gritar. Los niños pueden crecer y llegar a ser jardineros, y las niñas quieren que sus hijos sean muy tranquilos y buenos".*

La tipificación sexual va mucho más allá de lo que ilustran estas anécdotas. En realidad, incluye los motivos mismos, las emociones y los valores que nos ayudan a dirigir nuestras vidas

desde la infancia hasta el fin de la vida. La mayoría de nosotros crece con nociones fuertemente definidas de la conducta, las opiniones y las emociones que son apropiadas para hombre y mujer. Los niños y niñas desarrollan estas nociones desde muy temprano y sus patrones de roles del género permanecen notablemente estables a través de toda su vida.

**Quando los niños empiezan a ir a la escuela, el desarrollo del rol del género ya ha empezado a emerger. La identidad sexual - el sentido que uno tiene de sí mismo como hombre o mujer, un hito del desarrollo de sí mismo - se establece antes de la edad de tres años. Junto con la identidad sexual, los niños aprenden los estándares de los roles del género de la cultura en que crecen, fijan una identidad del rol del género, y adquieren un conjunto de conductas típicas de su sexo.**

Los estándares o estereotipos de los roles del género representan lo que la gente quiere decir cuando habla de masculinidad o femineidad; en otras palabras, las expectativas estereotipadas de cómo deberían comportarse las mujeres y los hombres. La identidad del rol del género se refiere al sentido que tienen los niños de sí mismos como masculinos o femeninos. (no como hombre o mujer desde el punto de vista biológico); es decir, en posesión de los atributos prescritos por los estándares del rol del género. Las conductas típicas del sexo son apropiadas para un sexo, pero no para el otro. Por ejemplo, "está bien" que los varones jueguen en forma

• **Ciertos  
prejuicios  
de  
identidad  
sexual  
influyen  
en la  
conducta  
humana**



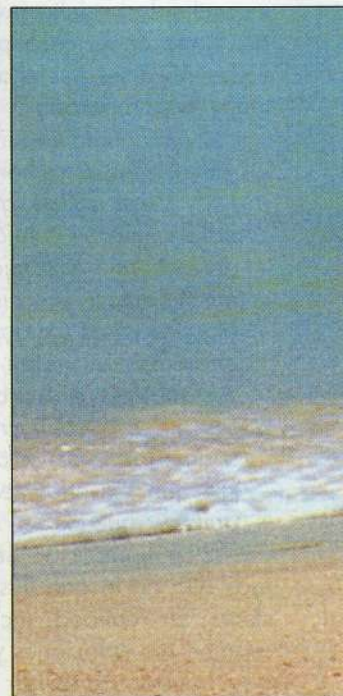
(Fotografía: El Correo de la UNESCO).

brusca y se ensucien, pero "no está bien" que ellos lloren. "Está bien" que las niñas lloren, pero "no está bien" que ellas jueguen brusco y se ensucien.

Los varones encuentran bastante presión de la socialización para comportarse en forma típica del sexo, aunque hay variaciones sobre el grado de presión que encuentran. Los roles del género están más claramente delineados entre los grupos de trabajadores que entre grupos de clase media, y esto se refleja en la tipificación más temprana de los niños del primer grupo.

## EN UNA ESCUELA DE ANTOFAGASTA

En un estudio realizado por esta autora con un grupo de niños y niñas de nivel de transición mayor de una escuela de Antofagasta, se aplicó una metodología llevando a cabo una experiencia que reveló que ya a esa edad,



tanto los niños como las niñas, han desarrollado claros y rígidos estereotipos de su entorno sobre los roles del género.

Así como el conocimiento que tiene el niño de su propio cuerpo y de sus límites cambia con la edad, así ocurre con el concepto de su propio sexo. A los tres años, el niño o niña conoce los rótulos de niño y niña; a los cuatro, aprende a emplearlos correctamente para clasificar a otras personas y a sí mismo. Muestra preferencia por juguetes y actividades asociadas con su propio sexo. A los cinco o seis años, se ha dado cuenta que el género es fijo y que existe una relación entre éste y las apariencias genitales.

## ¿CUÁL ES EL ORIGEN EN LA TIPIFICACIÓN SEXUAL?

¿Son de origen biológico o cultural las diferencias en las conductas entre hombres y mujeres?

Se han realizado diversos tipos de investigación para evaluar las cau-

sas de las diferencias en los roles del género. ¿Son atribuibles a factores biológicos? O, como otra posición afirma categóricamente: ¿tienen éstos, distintos comportamientos como fuente principal, un proceso diferenciado de socialización que afecta a los niños y niñas desde una temprana edad?

En general, hoy en día, la posición más aceptada es la **interaccionista**, que postula que tanto los factores genéticos como ambientales traen como consecuencia estas variaciones de comportamiento de hombres y mujeres.

Si las conductas masculina y femenina fueran establecidas en forma inalterable por la naturaleza, no podríamos encontrar patrones de conducta que se desvíen de estas normas. Una investigación hecha en tres tribus de Nueva Guinea, se encontró lo siguiente: entre los Arapesh, tanto hombres como mujeres son "plácidos y tranquilos, no agresivos, y sin mucha iniciativa, no competitivos y cálidos, dóciles y confiados" y afectuosos con los niños. Entre los caníbales Mundugumor "se espera que tanto los hombres como las mujeres sean violentos, competitivos, agresivos, celosos, y siempre listos para entender y vengar los insultos, encantados de la acción y la lucha". Los ocasionales hombres moderados y las mujeres afectuosas son inadaptados sociales. La tribu Tchambuli tiene dife-

La identidad sexual se fija a una edad temprana.



(Fotografía: Unicef).

rentes expectativas para hombres y mujeres, opuestas a aquéllas de la mayoría de las sociedades: la mujer es dominante, impersonal, muy trabajadora, mientras que el hombre es menos responsable, más preocupado acerca de su apariencia personal y más dependiente desde el punto de vista emocional.

## LAS TEORÍAS SOBRE LOS ROLES DEL GÉNERO

**Teoría biológica:** Esta teoría sostiene que factores biológicos, tales como hormonas sexuales o lateralidad cerebral causan las diferencias en las conductas de los sexos. Muchas investigaciones en esta área fueron realizadas en animales, y luego, los resultados fueron extrapolados a los seres humanos.

**Teoría psicoanalítica:** De acuerdo a Freud, la tipificación de los roles sexuales es el resultado indirecto de las diferencias anatómicas, una parte integral del proceso de identificación y un subproducto del complejo de Edipo.

**Teoría del aprendizaje social:** Esta posición atribuye la tipificación sexual a los premios y castigos parentales. Los padres son importantes para el niño o niña, por el cuidado que entregan y por la dependencia que los hijos sienten hacia ellos.

**Teoría de desarrollo cognitivo:** Kohlberg, quien propuso una teoría de desarrollo moral basada en la teoría de desarrollo intelectual de Jean Piaget, postula que la tipificación de los roles del género aparece como corolario natural del desarrollo cognitivo. Primero, los niños escuchan y aprenden las

palabras "niño" y "niña"; luego, son etiquetados como uno u otro; y a los dos o tres años, ellos saben las etiquetas apropiadas para sí mismos y empiezan a organizar sus vidas alrededor de estas etiquetas. Mientras los niños y niñas están aprendiendo QUÉ SON, ellos también están aprendiendo QUÉ HACER, qué actividades, opiniones, y emociones son masculinas o femeninas e incorporan las apropiadas a su vida diaria.

## OTRAS INFLUENCIAS

Los puntos de vista de los niños sobre conductas apropiadas para su sexo también reciben influencias de lo que ellos observan en la escuela, en su barrio, en la televisión, en las casas de los amigos y en las actividades de los parientes de su edad. Es más probable que los niños o niñas con parientes cercanos mayores del mismo sexo, se comporten de manera culturalmente asociada con ese sexo, que los niños o niñas con parientes cercanos mayores del sexo opuesto.

Igualmente, es muy posible que los profesores de niños o niñas que provienen de familias con dos hijos varones, evalúen a los niños como masculinos y a las niñas como femeninas, cuando estos alumnos tienen parientes de su edad del mismo sexo.

La televisión muestra perpetuos estereotipos pasados de moda, señalando a los varones como agresivos y constructivos, mientras que las mujeres, a menudo, son retratadas como dependientes o pasivas. Por esto, no es sorprendente que los niños y niñas que miran mucha televisión, desarrollen actitudes del rol de los géneros más tradicionales, que aquellos que miran poca televisión. Estudios de libros para niños y niñas también han presentado los mismos patrones de conductas y

actividades altamente estereotipadas en sus personajes.

Por muchos años, los profesores de jardines infantiles han estado influenciados por las teorías psicoanalíticas, que enseñan que la identificación sexual saludable de niños y niñas depende de la clara diferenciación entre los roles masculino y femenino. Como resultado de esto, muchos profesores, responsablemente, han tratado de ayudar a sus estudiantes enfatizando las diferencias entre los sexos. En época reciente, sin embargo, el pensamiento ha cambiado de tal manera que los roles del género tan fuertemente diferenciados, más bien **impiden** el desarrollo pleno intelectual y psicológico de niños y niñas. Según investigaciones proporcionadas por Meccoby & Jacklin, 1974, uno de los estudios más conocidos sobre este tema, muchas diferencias en los roles del género son producto de distintos procesos de socialización para los niños y las niñas. Sin embargo, estos puntos de vista han sido desafiados por otros autores, que aducen diversas razones y afirman que las diferencias existentes son más de las aceptadas. Examinemos algunos de estos estudios.

Birns (1976) y Block (1976) abordaron esta temática buscando respuestas a variadas preguntas. Birns estaba interesada en el problema de la **fuerza** del desarrollo de diferentes conductas para hombres y mujeres. Es decir, ella acepta el hecho que hay variación en el desarrollo y en las conductas entre hombres y mujeres. En general, Birns no encuentra muy convincentes los argumentos de aquellos que apoyan la posición genética. En realidad, su posición básica es que la experiencia es mucho más crítica que los factores genéticos en el desarrollo de las diferencias sexuales en el comportamiento. Ella atribuye estas diferencias a "un proceso diferenciado de socialización" de los niños o niñas de acuerdo a su sexo, a los



(Fotografía: Luz Meruane).



**El niño tiende a imitar conductas que considera apropiadas a su sexo.**

**Hay quienes postulan que tanto los factores genéticos como ambientales provocan determinados comportamientos si se es hombre o mujer.**

● cuando tienen que clasificar actividades como tradicionalmente masculinas o femeninas; y segundo, que, con muy pocas excepciones, esta clasificación se correlaciona con la cantidad de tiempo de juego libre en que los preescolares participan en estas actividades.

## ● ES NECESARIO INVESTIGAR

● El desarrollo de la identidad personal es un evento continuo o obviamente muy importante. Lo que un niño o niña piensa sobre sí mismo afectará sus interacciones con las demás personas y las cosas de las que se hallará capaz de hacer más adelante.

● Sería interesante estudiar cómo se presentan las diferencias de comportamiento en los roles del género en nuestra cultura chilena, a nivel de los niños y niñas en edad escolar en sus distintos niveles.

● La identidad sexual del niño o niña y el concepto global de sí mismo proviene del crecimiento cognoscitivo general, de sus experiencias de éxito y fracaso y de los juicios de otras perso-

nas sobre él o ella. Al parecer, la noción fundamental del concepto de sí mismo y la identidad sexual se fijan a una edad temprana, pues cuando los niños ingresan a la educación formal, ya tienen una clara noción de su sexo y de sus expectativas sobre sus habilidades e ineptitudes.

Lo grave del asunto es que este concepto de sí mismo y de su identidad sexual, fomentan ciertas creencias tempranas que se transforman en prejuicios persuasivos que van a influir en todo el comportamiento del niño o niña y que, además, son difíciles de cambiar.

Como educadores, hay que tener conciencia de los "mitos" sobre el desarrollo de las diferencias en los roles del género. Necesitamos averiguar más sobre los orígenes de los sentimientos de los niños, sobre su propio valor como niños o niñas.

Debemos educar para una vida plena; los estereotipos con respecto a los roles sexuales podrían obstaculizar la autorrealización de una persona con respecto a la búsqueda del éxito, la competitividad, la motivación de logro, la expresión de las emociones, y la calidez como persona, entre otros aspectos del comportamiento humano.



(Fotografía: Patricio Casassus).

## BIBLIOGRAFÍA

BEE, H. *El desarrollo del niño*. Harla, México, 1978.

BIRNS, B. *The emergence and socialization of sex differences in the earliest years*. Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development, Vol. 22, N° 3, 1976.

BLOCK, J. *Issues, problems and pitfalls in assessing sex differences: a critical review of the psychology of sex differences*. Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development, Vol. 22, N° 4, 1976.

CLIFFORD, M. *Activities and reading in learning and development*. Houghton Mifflin Company, Boston, 1981.

DAVIDOFF, L. *Introducción a la Psicología*. Mac-Graw Hill Co. Boston, 1982.

HILL, C., HUBBS, M. y Verble, CH. *A developmental analysis of the sex-role identification of school-related objects*. The Journal of Educational Research, Vol. 67, N° 5, 1974.

**Beatrice Ávalos:**

# "RESCATAR LA EXPERIENCIA Y CREATIVIDAD DE LOS PROFESORES"

**E**n la última visita que hizo a Chile, uno de los encargados de proyectos educativos del Banco Mundial, Juan Prawda, señaló que las transformaciones de las prácticas docentes son un desafío en todas partes del mundo, y que Chile, a través de la innovación que en este ámbito propone el Programa MECE-Media, está revirtiendo todo un paradigma de capacitación de profesores. Incluso agregó: "Yo auguro: -si valiera hacer una apuesta- que de mostrar el proyecto de prácticas docentes efectividad, como es nuestra percepción, este componente, el de los grupos profesionales de trabajo en la educación media, va a tener un enorme mercado de exportación".

Otras líneas de acción, pero del MECE-Básica, ya están siendo replicadas en Uruguay, Argentina, Venezuela, en dos países de África y en Indonesia; por lo mismo, la exportación de proyectos educativos no es una ficción. ¿Pero, de qué se trata esta innovadora propuesta? Desde mediados del año pasado se habla del mejoramiento de la educación media y del Programa que el Ministerio de Educación está impulsando; sin embargo, todavía poco se sabe.

En esta oportunidad entrevistamos a Beatrice Avalos, coordinadora del Componente Gestión Pedagógica del MECE-Media, quien en 1994, tras veinte años de ausencia y rompiendo un contrato de trabajo con la Universidad de Papúa de Nueva Guinea, vuelve a Chile para hacerse cargo de esta innovadora línea de acción.

Muchos son los antecedentes que porta en su currículum esta profesora de His-

toria y Geografía, como le gusta en primer lugar identificarse: subdirectora y fundadora del PIIE, cuando este se gestó en la Universidad Católica de Chile a fines de los 60, y fundadora del primer programa de Magister en Educación en Chile, en el mismo plantel.

Con experiencia de docencia superior en las universidades Católica de Santiago y Valparaíso, de Gales (Gran Bretaña), de Toronto (Canadá), y de Papúa (Nueva Guinea). Su doctorado lo recibió en la Universidad de Saint Louis, EEUU. Le interesa especialmente el tema Educación y Desarrollo y la Formación y desempeño profesional de los maestros. Recientemente publicó para el IIEP de la UNESCO un trabajo sobre la formación de profesores de ciencias.

*En una de las jornadas MECE-Media para directores y jefes de UTP, algunos dijeron que si bien se proponía una forma de trabajo participativa, la propuesta parecía que se iba a entregar como un paquete de trabajo: materiales de trabajo y curriculares determinados, módulos. ¿Podrías explicar en qué consiste realmente esta propuesta?*

- Estamos proponiendo un estilo de trabajo que lleve a los mismos profesores a diseñar sus estrategias, a adueñarse de su práctica pedagógica como lo hace cualquier otro profesional. Para eso les estamos proponiendo una forma de trabajo al interior del liceo que les permita eso. Lo llamamos el Grupo Profesional de Trabajo. El acento de las acciones con los profesores es la de desarrollar en ellos una capacidad reflexiva y una

• Después de 20 años de ausencia, rompiendo un contrato con la Universidad de Papúa (Nueva Guinea), volvió a Chile para encabezar el componente de Gestión Pedagógica del MECE-Media.

ampliación de perspectivas pedagógicas y de su disciplina de enseñanza. Queremos mostrarles que hay progreso en estos dos ámbitos del conocimiento. Muchos de los profesores de Chile han tenido pocas oportunidades de conocer cuál es ese progreso. Entonces nosotros estamos haciendo un esfuerzo por ofrecerles información, pero una información que tiene que ser elaborada por ellos mismos, en función de sus necesidades prácticas pedagógicas, y no una información que los obligue a aceptar pasivamente lo que se propone.

- Los maestros mismos pueden decidir, siempre y cuando tengan información sobre alternativas, sobre qué acciones pueden ser más efectivas en su aula. Y eso implica estilos distintos de trabajo y de acción por parte de los profesores. Yo diría que tiene componentes de información, reflexión y práctica experimental en el aula, cuyos cambios los profesores mismos pueden evaluar en términos de su propia práctica y de lo que pasa con los alumnos.

***Esta perspectiva de trabajo participativa con los profesores ¿resulta más eficaz?, ¿a qué responde este énfasis?***

- El concepto de enseñanza reflexiva viene desde John Dewey, gran educador de comienzos de siglo, pero retomada recientemente por muchos educadores en Inglaterra, en España, en América Latina. En Chile, en la década de los ochenta hubo muchas experiencias con talleres educativos de profesores enfatizando la reflexión sobre prácticas y experimentación de cambios en el aula. Hay, por lo tanto, una trayectoria sobre práctica de talleres de profesores, pero no institucionalizada. El esfuerzo del MECE es de tratar de lograr una institucionalización, un espacio "oficial" para que los profesores se reúnan, cuenten, reflexionen, se informen.

- Nosotros no hemos descuidado lo que nos han mostrado las investigaciones sobre efectividad de los maestros. Por ejemplo, que uno de los factores importantes respecto a lo que aprenden los alumnos es el tiempo efectivo dedicado a la enseñanza. Nosotros les damos esa información a los profesores. Pero lo que estamos diciendo es que la información sola no produce resultados; el profesor o profesora tiene que procesar esa información, relacionarla con su aula, con sus alumnos, y tiene que adaptarla. Eso es un proceso reflexivo, que se hace

mejor en grupo que individualmente. La práctica usual del profesor tiende a ser solitaria y compartida con otros en forma individual, pero no a través de actividades institucionalizadas de reflexión y acción.

***Esta línea es hoy compartida en el mundo, ¿es una tendencia predominante?***

- Es bastante compartida a nivel mundial. En un encuentro el año pasado en Australia, poco antes de venir a Chile, se expusieron varias experiencias en esta línea. Te podría mostrar un par de libros que son escritos por los profesores mismos que han hecho esta experiencia. En Brasil, conozco la experiencia de una forma de talleres con profesores de ciencias de la educación media, con asesoría de docentes de la Universidad Católica de Río. Igualmente, se escribe mucho sobre experiencias similares en España.

***Esto plantea una nueva forma de entender el perfeccionamiento docente.***

- Los profesores se forman inicialmente, aprenden mucho en la universidad o en el instituto formador de maestros, pero hay todo un proceso de crecimiento que se desarrolla en el aula y una de las cosas interesantes hoy en día es darse cuenta que hay una distancia entre ser profesor novato y profesor con experiencia. El proceso de pasar de novato a experimentado no es solamente cuestión de años de servicio sino también de la capacidad que tiene ese profesor de ir





reflexionando, de recibir ayuda, de ir reevaluando su experiencia, refocalizando y cambiando sus acciones.

### **Esto cuestiona el perfeccionamiento clásico...**

- El perfeccionamiento clásico se concibió casi exclusivamente como entrega de cursos de perfeccionamiento por parte de expertos; esto ha cambiado radicalmente. Hoy en día, el perfeccionamiento se concibe como teniendo muchas formas, además de las del curso: a través de un perfeccionamiento centrado en la labor de la escuela, a veces realizándose en el mismo establecimiento cuando el sistema educacional designa días o tiempos especiales para eso durante el año escolar, o a través de grupos de profesores que examinan la realidad de su unidad y ensayan cambios, por ejemplo, a través de talleres de profesionales.

- Si se afianza este modo de reprofesionalizar a los maestros, el Centro de Perfeccionamiento, que es la institución establecida para conducir estos procesos, podría constituirse activamente, además de realizar sus labores actuales, en un centro de apoyo a los grupos de profesores actuando y pensando su práctica en los liceos.

## **EDUCACIÓN, MERCADO Y EQUIDAD**

**En el mismo grupo de UTP que te señalaba se planteó la duda o el temor que creo es de muchos- de que la educación se mercantilice. ¿Cuál es tu reflexión al respecto?**

- Yo creo que la duda es válida, importante. Válida en el sentido de que hay un discurso que nosotros oímos en la radio, vemos en los diarios, en los discursos políticos, que nos está diciendo: "vamos a renovar la educación para que Chile pueda continuar en su maravilloso proceso de crecimiento económico". Este es sólo un lado de la película. Si no tenemos una población educada, responsable, con una serie de

valores sociales necesarios, creo que podemos tener una sociedad muy desigual, muy injusta. Esto significa que también tenemos que acentuar el lado menos marcado en ese discurso público, y es que la educación no solamente se mejora para contribuir al desarrollo económico, sino también para contribuir a una sociedad más igualitaria, a una sociedad que ofrezca a todos el derecho a desarrollarse como seres humanos.

- Por otra parte, también está el peligro de introducir criterios económicos en el proceso educacional mismo. Yo creo que es bueno que la gente de la UTP haya planteado este problema, ya que es un peligro siempre presente. En la medida en que uno le pone demasiado énfasis a la función económica de la educación existe el peligro de trasladar los mecanismos usuales en un mercado económico al campo de la educación, dándole el carácter también de posible mercado cultural o social abierto a una pública subasta.

- Yo creo que el grupo profesional de trabajo es una de las formas más eficaces para que eso no pase. Al interior de esos grupos, dentro del liceo, tanto entre profesores como directores, se gesta la primera capacidad de examinar críticamente este tipo de peligros y de ponerle atajos. Yo diría que el MECE contribuye en cuanto favorece esta perspectiva más reflexiva, más crítica, más analítica, proporcionando un mayor acceso a la información. No garantiza, pero es una forma.

**¿Es una apuesta de credibilidad en la gente?**

- Y a la capacidad que la gente tiene de discernir lo que conviene y no conviene en circunstancias concretas. Eso no quiere decir que en otros niveles, no vaya a haber esfuerzos por trasladar al campo de la educación las reglas de juego del mercado. El MECE, obviamente no puede dar respuesta a eso, pero sí puede preparar gente para que dé sus respuestas, porque es la gente la que tiene que hacer la crítica y contribuir a construir algo distinto.

Desde mediados del año pasado, se habla del mejoramiento de la educación media y del Programa que el Ministerio de Educación está impulsando. Quizás el sello distintivo de este Programa se evidencia en su gestación. Para su diseño se propuso y desarrolló un esfuerzo de investigación y análisis, como nunca antes se había hecho en Chile y América Latina.

Algunos de los hitos de este esfuerzo son las trece investigaciones encomendadas por el Ministerio de Educación a universidades y centros académicos independientes (1992-1993); un proceso de consulta pública en la que participaron 30.000 personas, organizadas en 2.043 grupos de discusión (1992); una misión de estudio a los sistemas de educación de tres países asiáticos (abril 1992).

# EDUCACIÓN MEDIA: LA OPINIÓN DE

• **En su paso por la educación media, los jóvenes perciben más carencias que aportes.**

Prof. **Violeta Arancibia Clavel**

Escuela de Psicología

P. Universidad Católica de Chile

Ayudantes: R. Correa, A. Pavletich, V. Yáñez,

V. Vásquez, M. Núñez, N. Eisemberg,

P. Flotts.

**Para algunos jóvenes, el liceo permite desarrollar habilidades, como el reflexionar, comprender, valorar lo que ocurre alrededor.**

**Nota:** Extracto de la investigación "Aportes y carencias de la enseñanza media en el área cognitiva, afectiva social, corporal y espiritual: un estudio cualitativo sobre opiniones de jóvenes de sectores populares", publicado por la Revista *Psykhe*, P. Universidad Católica de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Psicología, volumen 2, número 1, julio, 1993.

Este es un proyecto de innovación en docencia universitaria, llevado a cabo con los alumnos de cuarto año de Psicología de la P. Universidad Católica de Chile. Proyecto financiado por el Fondo de Apoyo a la Docencia Académica P.U.C. 1992. Para mayores antecedentes revisar el documento "Aprendiendo a Aprender".

*El objetivo fue conocer las opiniones y percepciones que los jóvenes de sectores populares tienen con respecto a los aportes y carencias de la enseñanza media. Se exploraron cuatro áreas: cognitiva, afectivo-social, corporal y espiritual. La metodología de este estudio fue de tipo cualitativo, a base de grupos focales.*

## LOS JÓVENES Y EL SISTEMA EDUCACIONAL

Revisando la historia de la educación media en Chile, se ve que ésta surge con el objetivo de dar a los jóvenes de elite de la sociedad una preparación para el ingreso a la universidad (Braham, 1981). Hoy en día la cobertura de este sector de la educación alcanza alrededor del 80%, por lo que ya no se podría decir que es exclusivo de una elite; pero



(Fotografía: Claudia Román).

el objetivo de preparar para la universidad ha marcado el desarrollo posterior de la educación media, y hasta hoy se mantiene en gran medida vigente, especialmente en la educación científico-humanista. Esta sería una educación "media" o intermedia entre la educación básica y superior.

Los principales problemas de la educación media se relacionan con la calidad y la relevancia de los contenidos (Cariola, 1991). Dejó de ser exclusiva y pasó a ser de masas, pero no se produjo una revisión de los objetivos ni del sentido de ésta. Hoy sigue preparando para la universidad como si todos sus alumnos fueran a seguir ese camino, pero la rea-

# LOS JÓVENES



lidad muestra que de los alumnos egresados de educación media sólo un tercio prosigue sus estudios en la universidad o en institutos profesionales, mientras otro tercio se va a centros de formación técnica y el restante tercio entra directamente al mundo laboral. Esta realidad hace necesario replantearse contenidos relevantes para una educación media masiva que se haga realmente cargo de esos dos tercios que asisten a la educación media, concebida como antesala de la universidad, y que no llegan a ella (Cariola & Cox, 1990).

La educación media técnico-profesional es una alternativa orientada a preparar y calificar para el trabajo; sin embargo, también se ve afectada por problemas debido a la falta de recursos y al hecho de que los egresados frecuentemente son desplazados por técnicos formados en la educación postsecundaria (Cariola, 1991; Lemaitre, 1991).

Otro problema grave que afecta la educación es el de la equidad. Las desigualdades en relación a nivel socioeconómico son grandes, debido, en gran parte, a la disparidad de los recursos. Los alumnos de nivel socioeconómico (NSE) bajo, permanecen menos en la educación media, su tasa de deserción

y repitencia es mayor, y tienen escasas posibilidades educacionales y laborales futuras. En la prueba de ingreso a la Universidad (P.A.A.) se ven importantes diferencias en los puntajes según NSE, con una clara desventaja para los alumnos de menores ingresos (Lemaitre, 1991).

## OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y METODOLOGÍA APLICADA

### Objetivos

Para estudiar la realidad de los jóvenes de sectores populares en el ámbito de la educación, se diseñó esta investigación de tipo cualitativo, que recogió directamente las opiniones de los propios jóvenes como foco central del estudio, complementándolas con las de los otros actores del sistema educacional

que afectan la vida de los estudiantes.

Interesa, por lo tanto, conocer la opinión de los alumnos de sectores populares respecto a los aportes y déficit que ellos consideran que les entrega la educación media en las áreas cognitiva, afectivo-social, corporal y espiritual.

**Muestra**

Se realizó en dos etapas. En la primera, los estudiantes universitarios participantes en esta investigación seleccionaron a jóvenes de sectores populares entre 15 a 25 años de edad. En la segunda etapa, los estudiantes ya escogidos contactaron a otros jóvenes, siguiéndose el sistema de "bola de nieve" (Taylor & Bogdan, 1986). La muestra seleccionada en la forma descrita se presenta en la siguiente tabla:

**TABLA Nº 1**

**MUESTRA DE PARTICIPANTES  
Jóvenes**

Edades	15-25 años
Hombres	158
Mujeres	134
Total	292

**Procedimientos de recolección y análisis de datos**

Se utilizaron grupos focales, formándose 40 grupos de jóvenes. La técnica de grupos focales consiste en sesiones de discusión en que se reúne un grupo pequeño de personas (entre 6 y 12 informantes), guiados por un facilitador, para hablar libre y espontáneamente sobre los temas propuestos por la investigación. La discusión se conduce como una conversación abierta, en que todos pueden comentar, opinar, discutir y hacer preguntas a los demás participantes o al facilitador, quien modera las discusiones y guía al grupo para que se cubran los temas de interés para la investigación (Raczynski et al., 1990). Las sesiones son grabadas y también se toman notas de la discusión, tanto de los contenidos como de otras observaciones (dinámicas grupales, comportamientos, etc.).

Los grupos focales con los que se trabajó fluctuaron entre 6 y 10 jóvenes. La mayoría de las reuniones se efectuaron en casas de los mismos partici-

pantes o salas de los liceos. Los grupos eran homogéneos en cuanto a las características de interés para la investigación: jóvenes del nivel socioeconómico bajo o medio-bajo y entre 15 y 25 años de edad. En relación con los niveles de educación formal, se trató de incluir a jóvenes de diferentes niveles y que estuvieran desarrollando diversas actividades, para obtener opiniones más amplias.

Se construyeron pautas de entrevista y guías para el desarrollo de los grupos focales. A fin de comprender con mayor profundidad los efectos de la enseñanza media en los jóvenes se recogió información en cuatro áreas que nos parecieron las más fundamentales en la vida de los jóvenes. Como toda división, ésta es arbitraria, y un mismo elemento puede pertenecer a dos o más áreas u otros aspectos pueden no ser abarcados por ninguna en especial.

Los grupos focales y las entrevistas fueron realizadas por alumnos de Psicología de la Universidad Católica, que previamente tuvieron la oportunidad de observar, participar y dirigir grupos focales como forma de aprender el manejo de la técnica.

Posteriormente se hicieron transcripciones textuales completas de las grabaciones de las sesiones y se elaboraron informes, sistematizando, analizando y sintetizando la información obtenida en todas las sesiones.

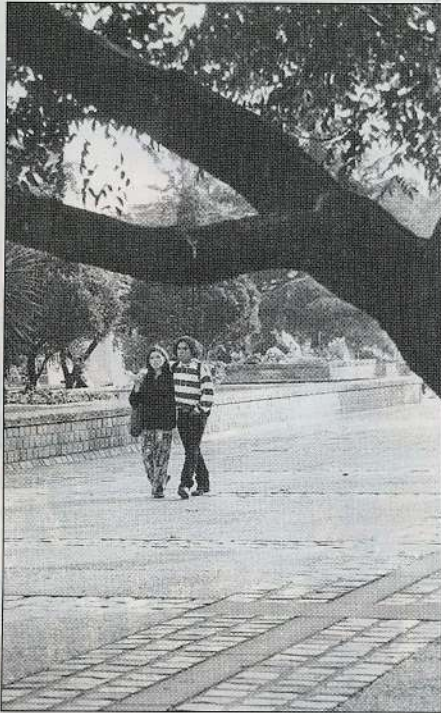
Finalmente, se hizo una elaboración sintética de todos los informes previos que constituyen los resultados de la investigación, que se presenta a continuación.

**RESULTADOS**

**ÁREA COGNITIVA**

Con un propósito "ordenador" se agrupó la información recogida en esta área en cinco categorías, conteniendo cada una los temas que emergieron como relevantes. Estos son: Preparación para el futuro, capacidad de reflexión y de crítica, capacidad de planificación, entrega de contenidos, formación de hábitos, interés e iniciativa. Cabe resaltar el carácter arbitrario de esta división y, por ello, alguna información puede estar contenida en más de un área. Al interior de cada categoría se identificarán aspectos que los jóvenes evalúan como aportes o como déficit de la educación, intentando en cada caso mostrar las tendencias que aparecen como predominantes. En general, los jóvenes se centran en lo que ellos consideran como **carencias** tras su paso por la educación formal y con algunas diferencias en la forma en que abordan el tema, ellos muestran bastante consistencia en sus opiniones.

Las carencias, en general, giran en torno a la desorientación al salir de la enseñanza media, y la deficiente preparación.



### Preparación para el futuro

Los jóvenes mencionan como un aporte de la educación el que ésta sea una instancia donde puedan adquirir conocimientos que les servirán en el futuro. Unos perciben estos conocimientos como útiles para el trabajo o preparatorios para la Prueba de Aptitud Académica. Otros asocian estos conocimientos adquiridos en el liceo con una función motivadora, en el sentido de que contribuirán a "despertar el interés para seguir estudiando". Por otra parte, algunos aprecian la preparación recibida en un sentido más amplio: "Se aprende para la vida": "se aprende a adaptarse al medio ambiente... a desempeñarse en lo que a uno le gusta".

Quiénes cursan su educación media en la modalidad técnico-profesional, se sienten más preparados para el futuro -que lo ven en el mundo del trabajo- y señalan que el liceo les brinda la posibilidad de adquirir una especialización.

Le dan una gran importancia al "cartón" como un arma para salir adelante, una valoración a la educación formal en sí, sin observar las competencias realmente adquiridas tras el paso por ella.

Las carencias en general giran en torno a dos aspectos: la desorientación en la cual se ven al salir del liceo y la preparación deficiente.

La desorientación se refiere básicamente a desinformación y desconocimiento de las alternativas que tienen a futuro. Ven a sus profesores sólo centrados en la Prueba de Aptitud Académica (P.A.A.),

sin mostrar vías alternativas. Por otra parte, algunos reportan falta de apoyo de los profesores en el momento en que dejan el liceo.

Respecto a la mala preparación que los jóvenes observan del liceo, la mayoría se refiere a una entrega deficiente de contenidos, ya que éstos no los prepararán ni para continuar estudiando ni para el trabajo.

Algunos asocian la mala preparación recibida, tanto a los contenidos mismos, como a la forma en que se los imparten, caracterizándola como demasiado teórica, alejada de la realidad, con una aplicabilidad poco clara y muy general.

Captan y cuestionan la posición desventajosa en que se encuentran en relación a alumnos que estudian en liceos particulares, tanto a nivel de preparación recibida en los liceos como en las reales posibilidades futuras. Ellos señalan: "te preparan solamente para que tú salgas a la calle, porque eres de clase media y tienes que seguir produciendo...no nos preparan para ser profesionales en el futuro". "En el liceo puedes tener un promedio 6,5 o 6,0 y no quedar en la universidad; en un colegio particular con un 5,0 quedan. Eso significa que hay diferencias en las exigencias".

Si bien la gran mayoría hace alusión a la preparación deficiente con que salen del liceo, sólo algunos asocian esto a consecuencias directas en el plano personal, en el sentido de una disminución de la autoestima y de una sensación de inseguridad permanente frente a los conocimientos adquiridos, unido a una percepción anticipada de fracaso en las situaciones que deben enfrentar. Algunos reflexionaron: "Nos ofrecen tan poco, con eso nos están aminorando". "De repente me siento insegura con el estudio, porque a nosotros no nos saben enseñar cosas...".



Se muestran bastantes críticos con los profesores, atribuyéndoles, en gran medida, sus experiencias negativas en la educación.

### Capacidad de reflexión y de crítica

Las opiniones, en general, apuntan a carencias en cuanto al fomento y al abrir espacios a la reflexión y a la crítica en el liceo. Sólo algunos jóvenes, en una proporción bastante baja, se refieren a que el liceo permite desarrollar estas destrezas.

**Hay jóvenes para quienes la educación es una instancia donde adquieren conocimientos que les servirán en el futuro.**

**Plantean la necesidad de una atención más personalizada.**



(Fotografía: Luz Meruane).

Rescatando los **aportes** recogidos, para ciertos jóvenes el liceo permite desarrollar habilidades como el pensar, criticar, discutir, reflexionar, comprender lo que ocurre alrededor, aun cuando no especifican mayormente la forma en que se lleva a cabo el desarrollo de ellas. *"Creo que no nos dejan tener nuestras propias ideas". "Aquí reflexionando uno se da cuenta de los problemas". "Nos incentivan a buscar como otra versión, buscar más allá de lo que nos decían".*

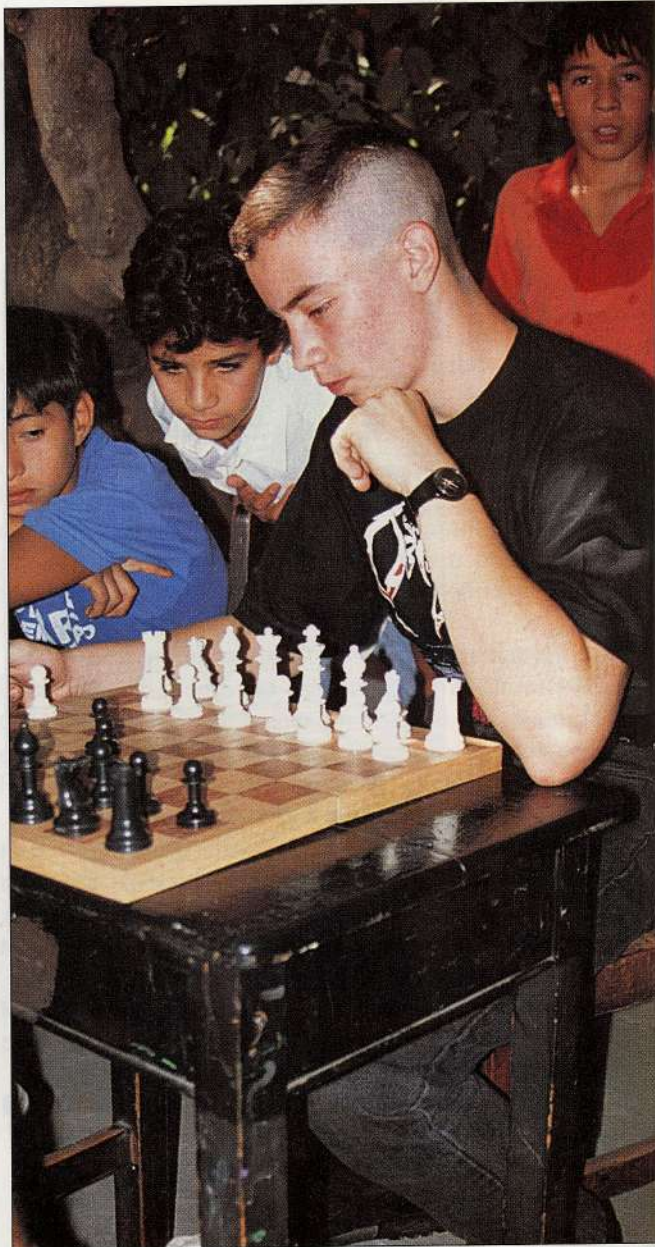
Los **déficit** en esta categoría indican esencialmente a que en el liceo, y específicamente en la interacción entre profesores y alumnos, hay poca consideración de la opinión de estos últimos. La mayoría alude a que no se estimula el desarrollo de ideas propias, que se analicen situaciones, que se aprenda a pensar autónomamente, y que, en definitiva, se desarrolle un juicio crítico: *"Salí del liceo con bastantes ideas preconcebidas entregadas por la educación". "El liceo no nos enseña a tener un juicio crítico, si lo tenemos es porque lo hemos encontrado en la vida, fuera del liceo, en la casa o con quienes nos rodean".*

Un número importante de jóvenes asocia esto a estrategias educativas basadas en la memorización y en el dictado, donde no se deja espacio a la elaboración personal.

## Capacidad de planificación

En esta área se exploró si la educación media fomentaba el enfrentarse a problemas, a evaluar alternativas, a realizar elecciones.

Los **aportes** son expresados de una manera bastante abstracta, girando la mayoría en torno a la idea que la educación les permitiría desarrollar la capacidad de plantearse metas y plazos y el forjar



estrategias para alcanzarlas. También para algunos la educación les permitiría aprender a analizar, enfrentar y solucionar problemas o, en otros casos, que ellos tendrían estas habilidades, sin especificar dónde las aprendieron.

Estas mismas áreas son abordadas como **déficit** por una gran cantidad de jóvenes, atribuyéndolo directamente al liceo o a los profesores. La mayoría percibe que el liceo no les entrega ninguna herramienta para enfrentar y solucionar problemas y que cuando las tienen reciben muy poco apoyo y guía de parte de los profesores, señalando que *"eso uno lo recibe más en la casa"*.

Un número considerable de ellos señalan que tienen escaso incentivo de los profesores para salir adelante y que éstos no los instarían a ponerse metas exigentes, pero alcanzables. Es importante destacar que esta opinión sobre la poca exigencia está presente en

forma permanente en el discurso de los jóvenes.

### Entrega de contenidos

Pese a que en la consigna se les decía que no consideraran en sus respuesta el **aporte** del liceo en cuanto a la entrega de conocimientos, este tema apareció en forma bastante recurrente.

Afirman como **aporte** del liceo el haberse encontrado con profesores que consideran cercanos, que los respetan y los motivan. También destacan a profesores *"con paciencia"*, *"que explican adecuadamente"*, *"con los cuales se puede conversar y uno se siente entendido y apoyado"*. Se menciona también una gran valoración a los conocimientos prácticos, aplicables, y que influyen y se acercan a su experiencia cotidiana.

En cuanto a los **déficit**, aparece una crítica a los contenidos. Para los jóvenes, éstos son insuficientes y antiguos: *"nos pasan materia de veinte años atrás"*; *"la educación que estamos recibiendo actualmente está obsoleta"*.

Reprueban también el que no se impartan temas que para ellos aparecen como relevantes, tales como la sexualidad, el SIDA, la realidad nacional, etc.

Surge, además, la necesidad de canalizar las distintas aptitudes de los alumnos, por ejemplo, a través del desarrollo de actividades extraprogramáticas. *"Falta incentivar más cosas, más áreas programáticas, deportes, teatro, cosas así"*.

Otra inquietud dice relación con la carencia de textos para estudiar. *"Nos dan libros complicados de leer, no apoyan en nada a la educación, me gustaría libros que entretengan, que sean más atinentes a la experiencia de vida de uno"*.

Por otra parte, y relacionado con las metodologías utilizadas para entregar los contenidos, la mayoría de los jóvenes alude a la poca participación que les cabe a ellos.

Se refieren constantemente a una sobrepreocupación por los aspectos formales de parte de los profesores y a un énfasis en el rendimiento y la nota, más que un aprendizaje real de parte de los alumnos. *"Se inquietan más que nada por cumplir un plan de estudio básico, y de ahí nada más"*; *"por pasar la materia y que quede en el libro, no les importa si uno entendió o no, sólo por el programa"*.

En cuanto a la relación profesor-alumno, plantean la necesidad de una atención más personalizada, sobre todo en quienes tienen dificultades de aprendizaje; perciben que los profesores no chequean si ellos han aprendido o no, y que las explicaciones en general son poco claras.

Se muestran bastantes críticos con los profesores, atribuyéndoles, en gran medida, sus experiencias negativas en la educación.

### Interés e iniciativa

Acerca de lo que el liceo les **aportó** en esta área, informan que la educación les ayudó a despertar la motivación por saber y les incentivó el buscar por sí mismos las fuentes del conocimiento.

Aquello que es percibido como **déficit**, en esta área, se refiere básicamente a sentir que se estimuló el "conformismo", o "sometimiento" sobre lo que decía el profesor. Los jóvenes hablan de una "imposición de ideas y de conocimientos", la cual iría en desmedro de la iniciativa personal, de la motivación por el conocimiento en sí y del ir desarrollando intereses e ideas propias.

Estos **déficit** se asocian al desinterés que muestran los profesores para desarrollar actividades que apunten a diversos intereses, de tipo cultural principalmente, a que no se valoraría el tener ideas propias, tendiéndose más bien a aceptar las que se entregan sin cuestionamientos. Junto con ello, se percibe una **carencia** en cuanto a información y orientación para elegir. *"...la misma cultura, el mismo arte, no se les da importancia... son muy pocas personas que saben quién era...cualquier pintor famoso"*.

Algunos jóvenes, en tanto, responsabilizan a los propios alumnos por carecer de iniciativa y de motivación, ya que, según ellos, se propiciarían en el liceo los espacios y oportunidades para el desarrollo de una gran gama de intereses que los alumnos desaprovechan.

### Hábitos

Los pocos **aportes** que aparecen se refieren principalmente a la adquisición de hábitos como la responsabilidad y la capacidad para organizarse y utilizar bien el tiempo. Junto con ello se hizo mención al hecho de que la educación les ha permitido desarrollar una metodología de estudios, en el sentido de "aprender a estudiar".

También en esta área, los jóvenes se centran en aquellos aspectos recién señalados, pero en términos de **carencia**. Hacen referencia a que en su paso por el liceo no adquirieron hábitos de estudio, ni una metodología para ello, ni que tampoco aprendieron pautas para organizarse autónomamente y herramientas para salvar las dificultades que se presentan en estos aspectos.

## ÁREA AFECTIVO-SOCIAL

La información del área afectivo-social será presentada a través de cuatro categorías que destacan temas que emergieron como importantes en los grupos focales. Estos son: Capacidad de relacionarse con otros, capacidad de expresarse, desarrollo

personal y relación con los profesores.

### Relación con los profesores

Entre los **aportes**, minoritarios en comparación con los **déficit**, se destacan la reiterada mención que hacen los jóvenes a aquellos profesores con los que mantienen una buena comunicación y de los cuales reciben apoyo.

En los **déficit**, la gran mayoría atribuye la responsabilidad de la relación al actuar de los profesores; sólo algunos jóvenes asignan lo negativo, en el sentido, por ejemplo, de la lejanía de los profesores, a circunstancias más bien externas, como la falta de recursos o el gran número de alumnos por curso.

Refieren que los profesores tienden a enfatizar los aspectos negativos de los alumnos; perciben que los profesores están muy atentos a sus fracasos y a reforzarlos negativamente, que no los motivan ni incentivan cuando realizan algo positivo. *"No reconocen nuestros logros", "nos ponen sólo anotaciones negativas, y positivas nunca", "los profesores, más que nada, achacan, hundir"*.

Mayoritariamente, manifiestan que se da una relación vertical y autoritaria, *"en que los profesores siempre creen que tienen la razón"*. Señalan que en este tipo de relación, ellos deben limitarse a obedecer y acatar sin espacios para expresarse libremente y/o manifestarse en desacuerdo: *"Uno frente a los profesores nunca va a ganar"*.

Recalcan la enorme distancia que, en general, se da en la relación profesor-alumno y a la poca confianza de ellos hacia profesores, porque *"no los toman en cuenta" o que "sólo hacen clases", "son lejanos"*.

Algunos denuncian que el trato de los profesores hacia los alumnos es más bien irrespetuoso y descalificador hacia ellos. *"Nos retan faltándonos el respeto", "el trato debería ser más como personas", "deberían preocuparse más por la parte humana", "son como un bloque de hielo"*.

Declaran que los profesores no tratan de igual manera a todos los alumnos, que hay un trato preferencial hacia ciertos alumnos, los de buen rendimiento, y que, en cambio, otros estarían etiquetados negativamente por los profesores. *"Ponen a todos los mateos juntos en un solo curso, lo que no facilita la superación en cuanto a rendimiento. Los más desordenados quedan juntos y nos vamos a hundir juntos"*.

Perciben una inconsistencia en los profesores entre lo que dicen que hacen y lo que realmente hacen. *"La mayoría en relación a los alumnos predica, pero no practica"*.

### Relaciones interpersonales (con pares)

Esta fue un área bastante abordada por los jóvenes. Como **aporte**, el liceo es visto como una instancia que brinda la posibilidad de relacionarse con pares, vale decir hacer amistades profundas y duraderas en algunos casos. Esto tiene una inmensa significación en su vida, puesto que muchas veces es una de sus principales motivaciones para asistir al liceo.

Apuntan que su relación con compañeros trae aparejada una serie de cosas importantes para su vida, como la convivir con personas e ir aprendiendo a valorarlas; para algunos, poder relacionarse con gente del sexo contrario; el tener alguien que pueda escuchar sus problemas; desarrollar la solidaridad y el compañerismo.

Por otro lado, también esta área fue considerada **deficitaria** en algunos aspectos. Uno de ellos es que no se enseñe ni estimule en el liceo el compartir y el compañerismo, que se tiende más a fomentar el individualismo, el egoísmo y la competencia; que tampoco se promueven relaciones de cariño y afecto.

### Capacidad de expresarse

El desarrollo de esta capacidad es vista por los jóvenes

como un importante **aporte** de la educación. Ellos manifiestan principalmente a través de la expresión *"sacar personalidad"*, lo cual se asocia a desenvolverse adecuadamente con los otros, a vencer la timidez, hablar delante de los otros sin ponerse nervioso y sin miedo.

Sin embargo, algunos de estos puntos se perciben como **déficit**. Indican que existe en ellos miedos y temores para hablar en público, ya sea porque sienten que tienen una gran pobreza en su vocabulario que no les permite hacerlo como quisieran o porque en el liceo no se les insta a *"desarrollar la personalidad"*, más bien se les transmite el que adopten una actitud pasiva, aprendiendo junto con ello a *"amoldarse"* y ser *"aceptadores"*, *"...el liceo debería enseñar a adquirir personalidad...yo digo así como un ramo más"*.

### Desarrollo personal

Algunos jóvenes consideran que su paso por el liceo les ayuda en su desarrollo.

Mencionaron que sentían que habían adquirido conciencia de sus logros y fracasos y que éstos correspondían con sus esfuerzos.

Estos logros son asociados por algunos a aquellas instancias en que tienen oportunidad de tratar temas más personales: *"dinámicas", "terapias", "conversar en círculo"* que, si bien son escasas, han resultado muy significativas para los jóvenes.

El aspecto **deficitario** radicaría en la falta de incentivo de todo lo que se relaciona con el desa-



rollo y conocimiento personal. Los jóvenes sienten que se van creando inseguridades y temores en ellos.

La atribución que hacen de la **carencia** en la relación profesor-alumno es absolutamente externa a ellos, y la responsabilidad es puesta en los profesores.

En cuanto al aspecto de relaciones interpersonales con pares, se hace una amplia referencia, más que nada en la dirección de **aportes** y, básicamente, en términos de que el liceo es -o fue- una instancia fundamental para establecer y alimentar relaciones de amistad otorgando, en este sentido, la posibilidad de desarrollarse socialmente. Cabe destacar que tal función no es atribuida al liceo propiamente tal, es decir, no se percibe a la institución haciendo esfuerzos por fomentar y favorecer estas relaciones, sino que más bien tal logro es de los alumnos, percibiendo que gracias a ellos es posible que se dé. Sin embargo, para algunos el solo hecho de que el liceo sea un lugar donde se reúnen diversas personas, estimula la amistad.

La capacidad de expresarse tiene aspectos afectivos y sociales, por estar muy asociada a la posibilidad de expresarse emocionalmente frente a otros, conversar, desenvolverse bien, aspecto en el cual prevalecen los temores e inseguridades por parte de los jóvenes. Por esto, se requiere hacer mención del destacado lugar que tienen las peticiones de instancias o espacios de expresión, que van desde clases con disertaciones, discusiones en clases, dinámicas de diversos temas y actividades extraprogramáticas - como talleres- que permiten ayudar a superar el temor a expresarse. Si bien se destacó la carencia de estos espacios, las pocas oportunidades en la vida escolar en que se realizaron resultaron tremendamente significativas para ellos.

## ÁREA CORPORAL

Sobre esta área se obtuvo mucho menos información respecto a las dos anteriores. Por tal razón, no se dividió en categorías, sino que se entrega la información de manera global, separándola sólo en términos de aportes y déficit.

### Aportes

Al referirse a esta área, los jóvenes la vincularon al deporte y a las clases de Educación Física. Hicieron alusión a las distintas funciones que cumple para ellos la actividad física. Se puso gran énfasis en que les sirve para relajarse, soltar tensiones, cambiar de actividades.

Consideran importante lo aprendido en clases de Biología, o a través de charlas informativas sobre el tema del cuerpo, la sexualidad y otros temas afines, como el SIDA, el embarazo temprano y el abor-

Ciertos alumnos ven a los profesores como muy lejanos, que no los toman en cuenta, "sólo hacen clases".



to: "...Yo creo que el conocimiento del propio cuerpo es muy importante; en el liceo siempre nos hablaron de sexualidad, relaciones de pareja...". Sin embargo, plantean que esto es algo más bien a nivel teórico o de conocimientos y que aquello más íntimo es conversado con compañeros o fuera del liceo.

Para varios jóvenes, otro **aporte** del liceo en el área corporal dice relación con el aprendizaje de cuidado del cuerpo, como la higiene, los efectos del uso de tabaco, drogas y alcohol.

### Déficit

Se refirieron principalmente a que el ramo de Educación Física no es bueno, de acuerdo a los intereses del alumno. Es vivido como carente de un verdadero sentido para ellos, ya que es considerado por muchos como "sólo correr, cansarse y sudar".

Observan también que no se valora el esfuerzo y se nos evalúa de acuerdo a los logros que van alcanzado, sino que según las habilidades que el profesor estime adecuadas, es decir, no se tienen en cuenta las diferencias individuales, lo cual redundaría en una aversión hacia la actividad física: *"El cree que estamos en el regimiento... porque hay compañeros de lucha así, y los hace hacer cien flexiones de brazos o... algunos ya no dan más, van en veinte y no dan más, y tiene que hacerlo uno y... yo pienso que no debería ser una exigencia..."* *"... los profesores, pienso que no incentivan a las chiquillas, las hacen correr, correr, correr y nada más, y no las hacen jugar vóleibol ni cosa por el estilo, que a ellas les guste, un deporte en realidad, eso es lo que más le gusta a uno"*. Además, hay una inadecuada implementación de recursos materiales.

Por otra parte, todo aquello que tiene que ver con el funcionamiento del cuerpo y el cuidado del mismo en relación al uso de cigarrillos, alcohol, drogas, alimentación, funcionamiento, higiene, tampoco es integrado a este ramo.

Otro punto importante en el área corporal es el tema de la educación sexual y es también, en gran medida, considerado una carencia de la educación. Una gran mayoría hizo mención de que la sexualidad era un tema que no se hablaba en el liceo y quedaba un vacío, teniendo que aprender todo lo relacionado con el tema fuera del liceo. *"Deberían habernos pasado sexualidad en segundo o tercero medio... la mayoría se lo preguntó a su mamá, entre compañeros lo han vivido en carne propia"*. Señalaron, además, como una limitación de la educación sexual, el que sólo en clases de Biología se hablara en términos teóricos, sobre las partes del cuerpo y el proceso de reproducción y que no se le diera la real importancia y profundidad al tema de la sexualidad. *"A uno sólo le muestran una parte del sexo -parte biológica- y no la otra, la afectiva"*.

También se lamentaron de que no existiese la posibilidad de tratar otros temas relevantes, como el SIDA, el aborto, prostitución, etc.

Finalmente, algunos jóvenes pusieron en ellos la responsabilidad por las carencias en el área corporal, considerando que no valoraban la importancia del cuerpo y no se "movían" por actividades en pos del desarrollo íntegro.

## ÁREA ESPIRITUAL

La cantidad de información obtenida en esta área fue sustancialmente menor en relación a las áreas cognitiva y afectiva. Se expone en forma global lo manifestado por los jóvenes participantes en

los grupos focales, tanto a nivel de logros como de carencias.

En relación a los **aportes**, resalta la "búsqueda de un sentido para la propia vida". Algunos jóvenes asocian este sentido al aprender a plantearse metas a futuro. Estas metas giran en torno a la idea de seguir estudiando o de conseguir un trabajo.

La mayoría relacionan directamente lo espiritual a lo religioso y especialmente a la creencia en Dios. En este sentido, no queda del todo claro si los aportes son atribuidos a la educación o a alguna instancia distinta. *"Cuando tenemos problemas recurrimos a la Iglesia... en toda la religión está por detrás", "cuando uno quiere comunicarse con Dios, uno lo puede hacer en cualquier lado", "es la única clase (Religión) en que te enseñan a ser tú... que lo conocemos como yo interior"*.

Bastante mencionada es la entrega de valores que haría el liceo. Como valores se nombran el respeto y el compañerismo, la honradez, la verdad, la solidaridad, sinceridad, responsabilidad.

Los jóvenes también sostienen que la educación les enseña a valorarse a sí mismos y a los demás. En una línea similar y en lo que algunos jóvenes denominan "desarrollo personal", señalan que la educación contribuye a orientarlos, a conocerse a sí mismos y a aprender de los errores propios y ajenos.

En cuanto a los **déficit**, una idea que apareció bastante en los grupos focales se refiere a que muchos simplemente no asocian la entrega de valores o la formación espiritual al liceo. *"Es poco lo que puede ayudar el liceo, es personal buscarlo (un sentido)"*.

Perciben que en la educación no hay una preocupación por la parte espiritual y que los valores los "aprenden" en la casa, en la iglesia o en otras instancias. Ven al liceo como excesivamente centrado en los aspectos académicos, sin dar una formación valórica.

Señalan que "los escasos conocimientos que les transmiten sobre la moral son excesivamente teóricos", "alejados del mundo real", planteando la necesidad de "herramientas más prácticas para enfrentar lo moral". En esto se refieren a temas como sexualidad, drogas, *"que nos enseñaran más a vivir, que nos enseñaran cómo va a ser el cambio que vamos a tener más adelante"*. *"Falta que muestren las cosas como son"*.

Según algunos jóvenes, los profesores tienden a imponerles ciertos valores, sin dejarles más alternativas que el acatarlos. *"No dejan que se desarrollen valores propios"*. *"Mi manera de pensar la tengo que ocultar, porque no viene al caso o no le gusta a un profesor"*.

En el liceo se fomentan el egoísmo y el individualismo, dejando afuera el compañerismo, la solidaridad.



Opinan que los que estudian en liceos particulares están en una posición más ventajosa y les exigen más.

En cuanto a la transmisión de valores, manifiestan inconsistencias en los profesores, esencialmente en cuanto al respeto, señalando que "predican y no practican". "Dicen que hay que empezar por casa primero, pero nos exigen algo que ni ellos hacen (profesores)". "Porque si los profesores mismos no respetan, cómo quieren que uno los respete a ellos".

En los valores, aparece en las intervenciones de los jóvenes la idea de poca exigencia, irresponsabilidad, "dejar hacer". "En cuanto a valores a uno le exigen más en un colegio particular". "En un liceo, dejan hacer y deshacer como se les ocurre, pero cuando comete la media embarrada recién lo sancionan. Por ejemplo: mentir, falsificar, fumar". "No se enseñan grados de responsabilidad".

En la mayoría de los grupos focales, los jóvenes formulan la necesidad de mayor guía y orientación. "Queremos formación personal". Aluden a la orientación en términos de sentido para el futuro y para la vida; más específicamente, como una orientación vocacional. "Falta guía para elegir, apoyo en lo personal y familiar".

## CONCLUSIONES

En relación a los aportes, una gran parte de

éstos están referidos a algunas experiencias aisladas que tuvieron los alumnos y muchas veces marcadas por el sello de la relación de un determinado profesor. Por el contrario, en el ámbito de las carencias, los jóvenes tienden a denunciarlas más bien en términos generales o globales. Esto quiere decir que los déficit que ellos perciben no están referidos a ciertos hechos y habilidades determinadas, ni tampoco parecen reflejar un mayor nivel de abstracción, sino que, más bien, dejan traslucir un descontento no especificado.

Aun cuando la división en áreas -cognitiva, afectivo-social, corporal y espiritual- es arbitraria, existiendo información que cabe en más de un área, es posible hacer algunas apreciaciones generales sobre cada una de éstas.

En cuanto al área cognitiva, es preciso reiterar que una gran parte de la conversación con los jóvenes gira en torno a ella. Otorgaron valor principalmente al tema de la preparación para el futuro y la entrega de contenidos. A partir de esta constatación, es posible tomar nota de aquello en lo cual ellos centran sus preocupaciones. Pareciera haber una menor conciencia de la importancia de ciertas competencias cognitivas, tales como la capacidad de reflexión y crítica, la capacidad de proponerse metas y considerar los pasos para lograrlas.

Resalta el estrecho vínculo entre los factores

cognitivos y afectivo-sociales, relación que se hace notar principalmente en que la relación afectiva positiva con el profesor es un motor de aprendizaje y motivación.

Los aspectos afectivo-sociales, por otra parte, también son un tema bastante abordado por los jóvenes. La gran mayoría de las opiniones se centra en la relación con el profesor, principalmente al hablar de las carencias. Las críticas que se formulan acerca de la relación con los profesores no apuntan sólo a la deficiencias en el aprendizaje que se generan a

partir de ella, sino a importantes carencias afectivas para cuya satisfacción buscan un espacio en el liceo, realizando las demandas correspondientes hacia los profesores.

En cuanto al área corporal, aquello que parece más relevante de señalar es, por un lado, la dificultad para referirse al tema, y, por otro, el escaso espacio dedicado al tema durante las reuniones grupales. Esto demuestra que la preocupación por lo relacionado con el cuerpo parece más bien accesoria y no ha sido integrada mayormente en la educación formal.

Sin embargo, hay bastantes opiniones de los jóvenes acerca de los deseos de conocer y cuidar el cuerpo y sobre todo de entender su funcionamiento. Los aportes en el campo de lo corporal -lo que tiene que ver con la higiene, los deportes, el conocimiento del cuerpo y su funcionamiento, la alimentación, etc.- son temas que no resultan triviales y acerca de los cuales el liceo da formación, pero dicha formación pareciera ser dada más bien "al pasar" o en forma "extraprogramática".

El área espiritual, siendo una de las áreas más importante para la integración de los jóvenes, es alarmantemente la menos perfilada. En opinión de los alumnos, no es un área que se asocie a las funciones del sistema educacional. Más bien, en sus propias experiencias, lo espiritual es lo asociado a la familia y en algunos casos a la Iglesia.

Los datos llevan a concluir que desde la perspectiva de los jóvenes que participaron en esta investigación, la educación en la enseñanza media actual presenta más **carencias** que **aportes**. Si se sigue el discurso de los jóvenes, lo que tenemos es una "educación desintegrada", que no se sabe adónde va, que no sabe aprovechar un alumnado que quiere más exigencias en las cosas fundamentales y no en las secundarias. Piden al profesorado que eleven su nivel de expectativas, que los valoren, que crean en ellos, que se les considere capaces.

Los jóvenes expresan que la educación no puede ser sólo instrucción sino que debe ser formación; que quieren tener las mismas oportunidades que los alumnos que van a colegios particulares, y para ello reclaman por calidad y por equidad.

Una reflexión final: Hay consenso entre los investigadores que los adolescentes requieren de colegios donde ellos puedan alcanzar un sentido de satisfacción y donde su crecimiento pueda desarrollarse de una manera significativa. A partir de los resultados de esta investigación, esta meta se ve urgente y lejana.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALLENDE, M. ERRÁZURIZ, P. LARRAÍN, M. & MATURANA, M. (1989). *Desarrollo Moral y Familia*. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile. Tesis para optar al Título de Psicólogo.
- BERWART, H. & ZEGERS, B. (1980). *Psicología del Adolescente*. Santiago, Editorial Universitaria.
- BRAHAM, I. (1981). Papel Histórico de la Educación Media en Chile. Una perspectiva Antropológica. En E. Schiefelbein & I. Navarro (Eds), *Eficiencia de la Educación Media en Chile*, (pp 47-64). Santiago: CPU.
- CARIOLA, I. (1991). *La Educación Secundaria en Proceso de Masificación Un desafío para la Región*. Santiago: CIDE, documento de Discusión N° 4.
- CARIOLA, I. & COX, C. (1991). "La Educación de los Jóvenes: Crisis de la Relevancia y Calidad de la Educación Media". En I. Mena & S. Rittershaussen (Eds), *La Juventud y la Enseñanza Media: Una Crisis por resolver* (pp.23-42). Santiago: CPU.
- FLAVELL, J. (1987). *La Psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós.
- FLORENZANO, R. (1988). *El Desarrollo Psicológico y los Problemas de la Salud Mental del Adolescente*. Publicación Científica, Organización Panamericana de la Salud, 510, 405-441.
- KNOBEL, M. (1988). *Características y Problemas de la Psicología de los Adolescentes*. Publicación Científica, Organización Panamericana de la Salud, 510.
- KOHLBERG, L. (1969). El niño como filósofo oral. En R. Zúñiga. R. (Ed). *El Aprendizaje Social*. Valparaíso. Ediciones Universitarias.
- LEMAITRE, M. (1991). Oportunidades Educativas para la Juventud. En I. Mena & S. Rittershaussen (Eds.), *La Juventud y la Enseñanza Media: Una Crisis por resolver*, (pp. 43-66). Santiago: CPU.
- RACZYNSKI, D., SERRANO, D. & BOUSQUET, E. (1990). *Escuelas y Educación Básica: La Mirada de Padres y Apoderados en Peñalolén Alto*. Santiago: Apuntes CIEPLAN, N° 95.
- REMPLIN, H. (1977). *Tratado de Psicología Evolutiva. El Niño, el Joven y el Adolescente*. Barcelona: Labor.
- TAYLOR, S. & BOGDAN, R. (1986). *Metodología Cualitativa*. Buenos Aires: Paidós.

# CONFUSIÓN EN LA PANTALLA CHICA

Por **Antonio Freire**

Rector de la Escuela de Altos Estudios de Comunicación y Educación.

• La irrupción de la TV Cable obligó a los canales de libre recepción a acentuar el carácter de entretenimiento de sus programaciones.

**A**unque muchos directivos de los canales se niegan a aceptarlo y prefieren declarar que la televisión chilena sigue desarrollándose dentro de los parámetros preestablecidos, lo con-

creto es que en los estudios se viven horas de confusión. Y en ello ha influido, sin lugar a dudas, la presencia de una TV Cable que recién empieza a tomar cuerpo. Un fenómeno electrónico que en naciones

• El fútbol es el caballo de Troya para masificar y obtener dividendos publicitarios.

• La anunciada llegada de la TV Vía Satélite sacudirá los esquemas de programas.

(Fotografía: C.S.F.).





(Fotografía: C.S.F.).

europas, latinoamericanas y Estados Unidos hace tiempo se consolidó, y entre nosotros se convierte en novedad a un promedio de veinte dólares por abonado, logrando inquietar las programaciones de las grandes estaciones. Curiosa realidad que aún no logra concretarse y que, sin embargo, ya está expuesta a un temblor mayor: la llegada antes de fin de siglo de la Televisión Vía Satélite.

Casi 35 años de paz y regocijo vivieron los canales de TV de libre recepción. Largas temporadas en que la Corporación de TV de la

Universidad Católica impuso sin contrapeso su programación, llevándose, de paso, casi la mitad de la exquisita torta publicitaria anual. Situación financiera que aprovecharon con inteligencia construyendo un complejo televisivo considerado el mejor del continente. Al término del gobierno del presidente Eduardo Frei Montalva (1970), se autorizó la aparición de TV Nacional con el argumento de que haría televisión educativa, área abandonada por las estaciones universitarias. Coincidiendo con el fin de la dictadura de Augusto Pino-

chet (1989), se dictaron los decretos de autorización para el funcionamiento de la TV Comercial con el nacimiento de La Red y Megavisión y para aprobarlos igualmente se esgrimieron proyectos de orden cultural.

No han sido precisamente cultura y educación los segmentos que han caracterizado a la televisión chilena. Desde sus inicios, para financiarse, optó por una programación comercial, al estilo de la norteamericana, y la venta de espacios publicitarios. Se la bautizó con el híbrido término de "univercial".

La alternativa europea de fuerte incidencia cultural y cobro de impuesto por aparato fue desechada.

Desde entonces han transcurrido más de tres décadas y la solución, para aquellos que desean ver cultura en la pantalla, macabramente, se remite a cancelar una cuota a los flamantes dueños de la TV Cable. Realidad que bien merece una reflexión. No en vano la Ley 19.131 del 8 de abril de 1992, en su Artículo 1º, al entregar atribuciones al Consejo Nacional de TV, le pide velar por el correcto funcionamiento de los servicios de televisión, puntualizando que eso significa observar el permanente respeto, a través de su programación de los valores morales y culturales de la nación.

## VIOLENCIA GRATUITA

De la misma manera que vale la pena meditar algunas de las opiniones que expresara hace unas semanas, en Santiago, con motivo de la realización de una asamblea de la Organización de Televisión Iberoamericana (OTI), el brasileño Luiz Bourghert, director secretario de la Red O'Globo:

"La televisión es un vehículo popular, masivo. La TV es para las personas que no tienen plata para ir al teatro, a un concierto, al cine. La televisión no es para los estratos altos. Y ése es uno de los equívocos de los canales estatales. Hacen programas teóricamente de alto nivel, y eso no tiene nada que ver con la televisión...La internalización de la TV estadounidense se explica porque hace una TV de nivel bajo. Hacen "trash", basura, crimen, violencia. Ellos tienen un producto industrial que siempre termina bien, la historia es siempre la misma y le gusta a las personas. Estas no quieren cosas para niños ni para la familia. En Brasil, antes de la entrega del Oscar, hicieron una votación

entre los críticos y todo votaron por *Pulp Fiction*, que es violencia gratuita y total".

El directivo brasileño, asimismo, tocó el tema competencia entre TV Cable y TV Abierta:

"El Cable no constituye amenaza para la TV de libre recepción. Todo lo contrario. La TV Cable nos sacará de encima una serie de críticas, porque ella sí puede hacer programas dirigidos a cien mil personas o a sesenta mil. A diez dólares mensuales, 50 mil personas son medio millón de dólares. Entonces ellos podrán hacer espacios que se llaman superiores".

## FÚTBOL: UNA PLAGA

Su declaración da pie para recordar la sentencia "a confesión de partes, relevo de pruebas". Son palabras que no sólo ratifican las ambiciones del presente, sino que comprueban el destino histórico de la TV. A ese panorama ha debido adaptarse la TV chilena y lo ha hecho, fiel a su tradición, siguiendo las fórmulas conocidas de la TV comercial norteamericana: concursos, premios, violencia, superficialidad, sexo, a veces truculencia, otras morbosidad y sensacionalismo, y, con una insistencia enfermiza transmisiones futbolísticas que, por cierto, involucran abundantes recursos por conceptos publicitarios. La pelota, como caballo de Troya, empuja hacia la idiotización masiva. El fútbol es una plaga que invade hasta los noticieros en los días de semana y que ni siquiera aporta satisfacciones deportivas.

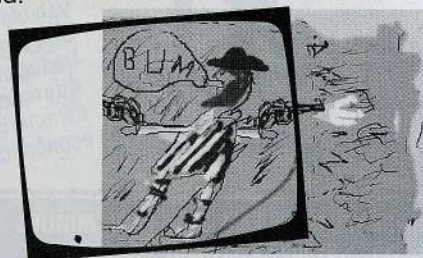
## 144 SEÑALES DE TV

En la actualidad 260 mil hogares, de un universo de 3,2

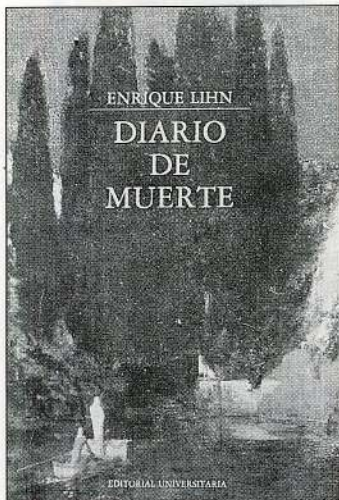
millones, están conectados a la televisión por cable. Se estima que a fines de esta década un millón dispondrá de ella. Los antecedentes indican que vamos hacia una masificación del sistema de TV pagada y con esa realidad las programaciones de la TV abierta ya están sufriendo su impacto. ¿Qué irá a suceder cuando llegue la TV Vía Satélite? Es una perspectiva que no se debe ignorar y que nuevamente provocará trastornos audiovisuales. Lo adelantó hace unos días el empresario venezolano Gustavo Cisneros cuando vino a conocer su canal Chilevisión, comprado a la Universidad de Chile, y a buscar socio para implantar el sistema DirectTV.

"Esta es una nueva revolución de las comunicaciones. De aquí al 2.000, Chile tendrá la posibilidad de acceder a 144 señales de TV Y 60 de audio en casa a través del satélite. Es la libertad total para poder elegir. Cablear todo un país es imposible. En cambio, esto es inmediato. Nosotros vamos a llegar a la escuela y a la casa más remota de Chile a partir de febrero. El costo nunca sobrepasará al que ya existe en Chile. TV Vía Satélite no hará desaparecer la TV Cable, pero tendremos una clarísima ventaja al interior del país. Ellos deberán mejorar la calidad de la oferta para adecuarse a la nueva situación".

Gustavo Cisneros estima que para el 2.000, los abonados en Chile al DirectTV, sistema que funciona mediante una antena parabólica del porte de una pizza, serán más de 150 mil. Si sus planes se concretan, será otro elemento que podrá introducir cambios importantes en las estrategias programáticas de la televisión chilena.



## DIARIO DE MUERTE



Enrique Lihn, Editorial Universitaria, Colección Fuera de Serie, segunda edición, Santiago, Chile, 1989, 83 páginas.

Enrique Lihn murió víctima de cáncer el 10 de julio de 1988. Desde fines de abril hasta la primera semana de junio de ese mismo año escribió este *Diario de Muerte*, en una de las experiencias más radicales de unión entre vida y poesía. "Nada tiene que ver el dolor con el dolor, / nada tiene que

ver la desesperación con la desesperación/... Nada tiene que ver la muerte con esta imagen de la que me retracto/todas nuestras maneras de referirnos a las cosas están viciadas/ y éste no es más que otro modo de viciarlas...". Un libro sin concesiones, con toques de humor negro y corrosivo ("un enfermo de gravedad se masturba/para dar señales de vida") que demuestran la porfía (y valentía) de Lihn para ser él mismo hasta el final.

## EL BÚHO DE MINERVA

Rafael Echeverría, Editorial Dolmen, segunda edición, Santiago, Chile 1993, 282 páginas.

Este libro tiene el gran mérito de introducir al conocimiento del pensamiento de los grandes filósofos modernos, desde Bacon y Descartes hasta nuestros días, de manera simple y rigurosa. En el capítulo final denominado "Los puntos de ruptura del pensamiento moderno" postula el agotamiento de ciertos presupuestos que han estado a la base del pensamiento racional occidental en los últimos siglos, y el desarrollo de nuevas claves para el surgimiento de modernos paradigmas filosóficos y científicos.



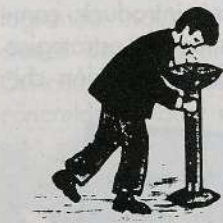
## POR FAVOR, REBOBINAR



Alberto Fuguet, Editorial Planeta, Santiago, Chile, 1994, 308 páginas.

A la literatura de Fuguet la han acusado de casi todo: superficial, intrascendente, grosera e imitadora sin talento de la nueva narrativa norteamericana. *Por favor, rebobinar* recrea la vida de una generación desencantada y reventada, que comienza peligrosamente a acercarse a los 30 años, y con ello a una etapa donde es cada vez más difícil eludir responsabilidades y compromisos. Al concluir el libro, uno de los personajes señala "Pensar que antes lo único que deseaba era formar una banda (de rock). Ahora sólo quiero formar una familia. Dios, cómo nos cambia la vida". Libro sincero y a ratos amargo ("nuestra única convicción era no volver a tener ninguna"), que parece seguir los derroteros de una generación, que hoy tiene entre 22 y 28 años, y que no sabe bien si deprimirse, reventarse, violentarse o ponerse creativo (o un poco de todo ello).

## BEBEDEROS DE AGUA AUTOMATICOS



lamiglass  
LIDA

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

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

E.A.



## EUROPA Y LA EXPANSIÓN DEL MUNDO (1415 - 1715)



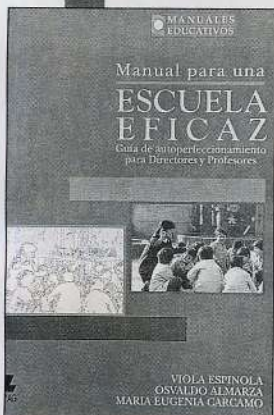
**J**ohn H. Parry. Breviarios del Fondo de Cultura Económica, Santiago, Chile, 1992, 277 páginas.

"Cuando Vasco de Gama llegó por primera vez a Calcuta y le preguntó su gobernante qué venía a buscar, se dice que contestó concisamente: *Cristianos y especias*".

Fascinante época histórica contenida en este libro, cuyo autor va examinando decisivos momentos que marcaron tres siglos de trascendentes descubrimientos geográficos.

Y en esa sorprendente aventura: victorias y fracasos, rivalidades y alianzas, ultrajes y honores, ambiciones y generosidades, van dando respuesta a una serie de contradicciones históricas que caracterizaron aquella época.

## MANUAL PARA UNA ESCUELA EFICAZ (Guía de autoperfeccionamiento para Directores y Profesores)



**V**iola Espínola, Osvaldo Almarza, María Eugenia Cárcamo. Editorial Zig-Zag, Santiago, Chile, 1994, 237 páginas.

Selección de estrategias que ayudan a mejorar la gestión administrativa y educativa. Se abordan los problemas del aprendizaje en la sala de clases y las condiciones institucionales que condicionan el éxito.

La I Parte enfrenta la labor institucional (cómo lograr una organización escolar eficaz, cómo ser un buen director, un buen profesor). La II Parte comprende los mecanismos pedagógicos (aprovechamiento del tiempo, disciplina, expectativas de rendimiento, exigencias, aprendizaje activo, motivación, enseñanza personalizada, pedagogía participativa).

## RESEÑAS

**La Torre de Babel.** Morris West. Javier Vergara Editor, S.A. Buenos Aires, Argentina, 1995, 389 páginas. Novela que muestra el drama sobre el conflicto árabe israelí. Un tema complejo en manos de un hábil y reconocido narrador.

**Creatividad y lenguaje: talleres literarios para niños.** Cecilia Beuchat y Teresita Lira. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile, 1993, 155 páginas. Sugerencias para desarrollar la expresión verbal creativa a través de talleres literarios.

**S.L.P. Síndrome de la Seta profunda.** Winston Elphick Debia. Ediciones San Pablo, 2ª edición, 1994, 124 páginas. Reflexiona sobre el problema del aburrimiento y cómo superarlo. Apropiado para jóvenes y adultos. **Conciencia de pasos,** del mismo autor y editorial. Libro de 229 páginas. Entrega diversos caminos para tomar conciencia de sí y valorar la vida, para profundizar en lo cotidiano y "humanizarse".

**Nicolino y La nave espacial de Alex.** María Marcone. Editorial Zig-Zag, Colección Delfín de Color, 262 y 159 páginas respectivamente, Santiago, Chile, 1994. *Nicolino* lleva 10 ediciones en Italia y ha sido llevada a la TV con gran éxito. Cuenta la sobrecogedora vida de un niño de 11 años atormentado por sus problemas sociales.

**La nave espacial de Alex,** 22 ediciones, relata extraordinarias experiencias de un grupo de niños en su afán de alejarse del conflictivo mundo en que viven.

**Los casi casi primos.** Enriqueta Flores. Editorial Universitaria, Colección Norte, Santiago, Chile, 1995, 141 páginas. Recrea situaciones cotidianas entre los adolescentes, quienes se escapan del colegio...

**Horizonte.** Historia y Geografía 1. Vicens Vives. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile, 1995, 376 páginas. Texto para primer año de educación media. Abarca la Prehistoria hasta el siglo XV. En Geografía: el Sistema Solar, clima, relieve, fenómeno urbano y agrario. Hermosas ilustraciones.

**Ortografía entretenida.** Crucigramas ortográficos. Christian Covacevich Ruiz. Texto patrocinado por el Consejo Mundial de Educación, 64 páginas, sin fecha. Para mejorar la ortografía y enriquecer el vocabulario de los niños de primer ciclo básico, a través del juego.

**La Edad Media.** José Luis Romero. Breviarios del Fondo de Cultura Económica, Santiago, Chile, 1994, 214 páginas. Historia y panorama de la cultura medieval. Interesante obra de consulta y orientación sobre el tema.

Prof. Marija Anic

# In Focus

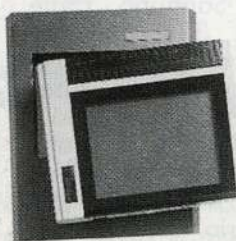
S Y S T E M S

LUZ A SUS IDEAS

En materia de presentaciones



enseñanza y entretenimiento asistidos por un computador.



Poder portátil para presentadores móviles.

Proyecta gráficos y animación de computadores portátiles.

Alta resolución.

Proyectores de video y computación, dispone de un amplificador incorporado, dos parlantes y conexión de microfono y disketera incluida.



## DATA CORP

VENTA - ARRIENDO - SERVICIO

San Crescente 240 Local C  
Fono: 2333384 - Fax: 2327567

# EL EDUCANDO

Dr. Octavi Fullat

Catedrático de Filosofía de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona

**\*El Dr. Fullat participó en el primer Seminario del Programa de Doctorado en Pedagogía y en Psicopedagogía, organizado por la Universidad Educares durante marzo del presente año.**

**¿Q**ué es un educando? Etimológicamente, ésta es inquisición fácil de responder. *Educandus* en latín significó: "El que tiene que ser educando"; "educando", por consiguiente, no coincide con "educable". Un delfín es educable y también un león que hay que exhibir en un circo para regocijo de pequeños y mayores, pero ni uno ni otro son educandos, puesto que ni el delfín necesita aprender a jugar con una pelota para ser delfín ni tampoco el león tiene que disfrutar de la habilidad de subirse por una escalera para ser león. No es éste, precisamente, el caso humano. El hombre o se educa o se queda en pura bestia, al menos así, al pronto. Si el cachorro humano no ingresa en el lenguaje, en las habilidades técnicas y en las instituciones sociales, jamás alcanzará la categoría de ser humano, comportándose, por consiguiente, a ojos vistas, como una bestia más, aunque, esto sí, con apariencias humanas. El hombre es el único animal educando; las restantes son simplemente educables.

Puestas las cosas de esta guisa, cabe preguntarse cómo se las ha arreglado la especie humana para proceder a su educación. Desde luego, ésta se inició hará cosas de unos dos millones de años, cuando hizo aparición el raro grupo humano que no podía tirar adelante con las solas pautas que recibía de su código genético, viéndose forzado

a inventar la civilización, con la cultura, las técnicas y las instituciones que objetivan históricamente a aquélla.

Así como la función gástrica, la bioquímica del cerebro y los procesos endocrinos venían codificados por la herencia biológica, no sucedía lo mismo con los códigos lingüísticos, con las terapias curativas, con las técnicas agrícolas o bien con las normas éticas y estéticas de la convivencia. Estas eran cosas que no se transmitían con el código genético y fue preciso comunicarlas vía procesos educativos. La escuela se inventó cuando apareció la primera escritura, acontecimiento que tuvo lugar en Mesopotamia hacia el 3.000 antes de Cristo, pero ya hacía dos millones de años que los humanos practicaban los procesos educacionales a fin de poder sobrevivir.

El hombre, perpetuo educando, es pedazo de naturaleza. Faltaba más, pero así mismo es civilización; es decir, hermenéutica del mundo, modificación del mundo e instalación colectiva en el mundo. Estas tres actividades hay que enseñarlas a las generaciones que nos vienen detrás.

El hombre es animal inescrutablemente educando. Pero ¿no será igualmente autoeducación? No voy a responder hoy a la interrogante tan grave, por tratarse de asunto que requiere más espacio, ya que las cosas de la libertad exigen tiempo y ataraxia.

**Krzysztof Kieslowski**

# LA POESÍA DE LA IMAGEN

(Fotografías: TRANSEUROPA CHILE LTDA.)

• Las  
películas del  
director K.  
Kieslowski  
son un  
peregrinaje  
existencial  
hacia la  
esperanza.

Sus personajes son seres  
presos con enormes frustra-  
ciones.

"Yo soy de una naturaleza pesimista, un fatalista optimista, como decía Camus, pero cuando hago una película voy en busca de esperanza. Quiero contar historias y temas universales, pero con trazos de vida particulares que distinguan a un ser humano del otro".

"El criterio que utilizo es muy simple, y consiste en que absolutamente todo el mundo es interesante, cada uno a su manera, y tiene una historia que merece ser contada. Detrás de cada ventana ocurre algo fascinante. Lo único que hay que hacer es esperar, mirar y escuchar". (Krzysztof Kieslowski).

La cita anterior constituye un buen punto de partida para aproximarse a la obra de uno de los realizadores contemporáneos más brillantes, que ha declarado su indeclinable decisión de alejarse del cine: Krzysztof Kieslowski. En Chile, se acaba de estrenar su filme *Rouge*, con el cual cierra la trilogía llamada *Trois couleurs*, su trabajo más ambicioso y probablemente la síntesis mayor de las motivaciones y singularidades de su filmografía.

Nació el 27 de junio de 1941 en Varsovia y egresó de la famosa Escuela de Cine de Lodz, uno de los centros europeos fundamentales de elaboración cinematográfica. Baste recordar que de sus aulas han surgido directores de la talla de Andrzej Wajda (*Danton*, *La tierra prometida*); Roman Polanski (*Barrio Chino*, *Tess*); y Krzysztof Zanussi (*El año del sol quieto*), entre otros, lo que llevó a que se llegara a hablar de la "nueva ola polaca". Esta natalidad artística ha dejado su impronta en Kieslowski, tanto en los temas que aborda como en las premisas estéticas sobre las cuales ha construido su películas, de fuertes connotaciones metafísicas y éticas, y depositario de la valiosa herencia del cine eslavo.

Para Kieslowski, el cine es un instrumento para exponer una filosofía de alta abstracción y que

aspira a influir en las conductas y percepciones de sus espectadores, más allá que un mero vehículo de entretención masiva. Sus películas pretenden ser una experiencia didáctica, y, a la vez, de catarsis interior para quienes las ven. Esta definición es imprescindible para entender la lógica de sus realizaciones y los códigos artísticos que las rigen. Particularmente, el período que se abre con las obras basadas en los diez mandamientos (*No matarás*, 1987; *No amarás*, 1988), pasando por *La doble vida de Verónica* (1990), hasta llegar a la trilogía *Blue* (1993), *Blanc* (1993) y *Rouge* (1994).

## SER HUMANO, DESTINO Y DIOS

Se ha remarcado -y con razón- el peso que tiene en Kieslowski el catolicismo. Pero no se podría inferir de este antecedente que sus filmes se reduzcan a un discurso moralizante, lineal desde el punto de vista de su arquitectura ideológica. Más bien, se debe entender que de su visión religiosa del mundo nace un cuestionamiento existencial profundo: la relación de los seres humanos con dios y el destino. Pero los seres humanos no son una entidad abstracta, sino seres concretos, individuales, identificables. Y dios no es una figura de catecismo, suprarreal, sino una fuerza inmanente al mundo. Para Kieslowski, la búsqueda de dios es finalmente la búsqueda de lo humano en cada ser particular. Con estas coordenadas filosóficas, el director polaco toma la cámara, enfoca, un átomo de vida (una situación, un personaje, una idea), registra una historia y conduce todo en una dirección determinada.

Las obras de Kieslowski se



**La cámara se introduce como un bisturí en la narración y en lo que acontece.**

ubicar sin excepción en las sociedades contemporáneas y la mirada que hace de ellas es profundamente pesimista. Anota la comunicación existente entre los individuos, el dominio de las apariencias y el engaño, seres presos de gigantescas frustraciones en medio de paisajes urbanos opresivos. Vidas estructuradas sobre bases falsas: en *No amarás*, Tomek materializa su amor espiondo a la vecina prostituta; en *Blue*, Julie descubre que su marido tenía una amante, pero ella también tenía el suyo; en *Blanc*, Karol comprende que su matrimonio jamás se consumó ni física ni sentimentalmente; en *Rouge*, Valentine sabe que su novio le miente y el juez retirado ha sido abandonado por la mujer que amó. Sin embargo, lo falso para Kieslowski sólo es un punto de arranque para abordar un problema más de fondo: la felicidad y la realización final de cada ser humano. La soledad de los personajes de sus películas no es más que la soledad colectiva, la deshumanización del mundo. La posibilidad de alcanzar la felicidad (o al menos, lo más parecido a ella) radica en la capacidad de destruir esas murallas, de construir puentes que comuniquen a los seres humanos con otros seres humanos, sobre un andamiaje verdadero: el amor. En *Rojo*, la pieza musical que el esposo dejó inconclusa al morir, que Julie finalmente finaliza, dice en sus partes: "Si no tengo amor, sólo soy un metal que

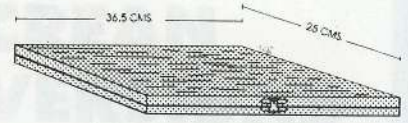
resuena...". Las historias que Kieslowski desarrolla son la travesía desde la caída de sus personajes a la redención. De algún modo, son narraciones reiteradas de un peregrinaje existencial hacia la esperanza. Pero esa redención sólo es factible a partir de la negación. La prostituta de *No amarás* niega el amor físico, o el juez de *Rojo* niega su costumbre de espiar las conversaciones telefónicas, o la Julie de *Azul* niega toda su vida anterior. Para Kieslowski, allí se encuentra la auténtica liberación. Por lo mismo, la raíz de su universo filmico está en los personajes antes que en hechos y la acción se estructura a base de la evolución interior de ellos, lo que explica la densidad de sus obras.

## LA BELLEZA EN LA AUSTERIDAD

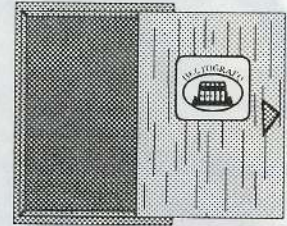
El cine de Kieslowski posee un conjunto de características que unidas constituyen una propuesta estética muy poderosa. Si hubiera que sintetizarla en una frase, se podría decir que es la poesía de la imagen. Una belleza austera, donde nada es superfluo y nada se le concede al espectador fácilmente.

El primero de estos rasgos se refiere a la estructura narrativa.

## HECTOGRAFOS "OPECÉ"



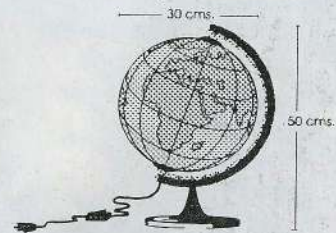
LA MANERA MAS ECONOMICA DE REPRODUCIR



2 modelos: Simple y Doble

## GLOBOS TERRAQUEOS

Físico y Político



con iluminación

AGENDA PEDAGOGICA  
AGENDA PARVULARIA

## EL CUERPO HUMANO ANIMADO

4 videos, duración de 7 horas  
Nivel Medio y Superior

Ventas por mayor y detalle

Visitenos:

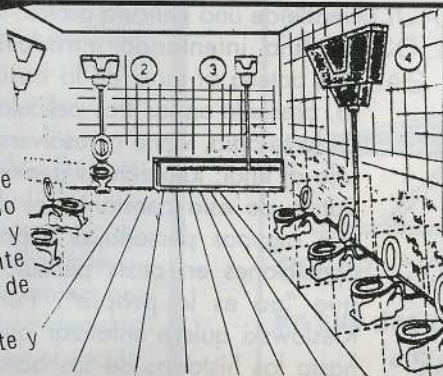
EDICIONES "OPECÉ"

Sazie 2379 ☎ 695-0500 Fax 695-2442

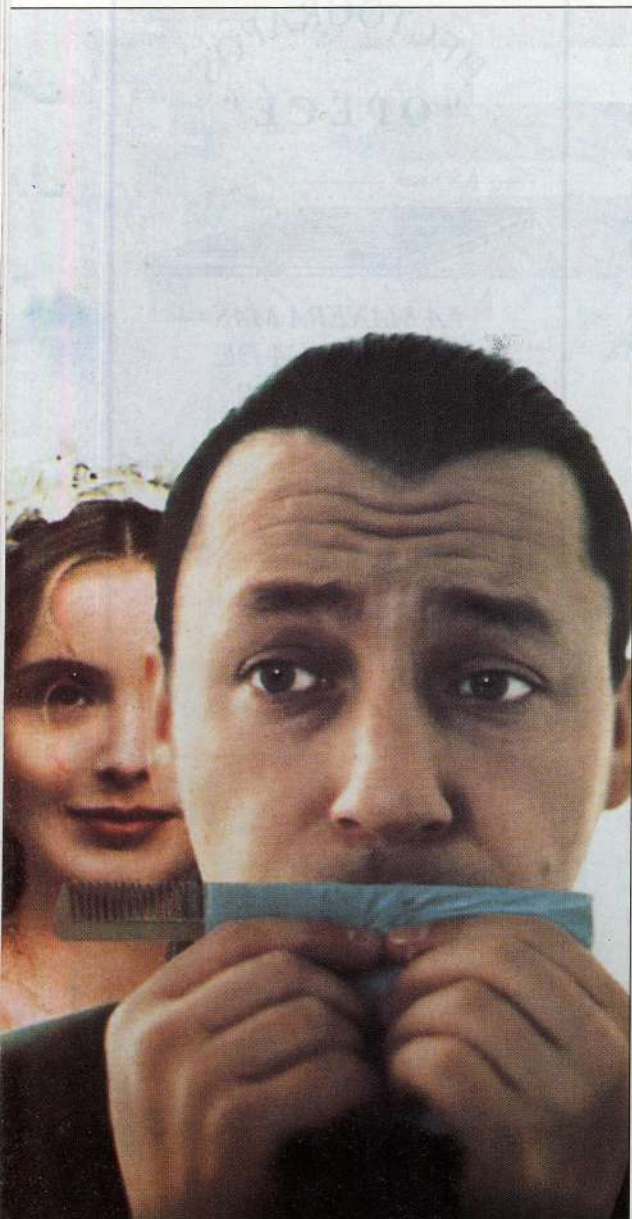
SANTIAGO - CHILE

AHORA  
HIGIENE Y AHORRO EN BAÑOS DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES  
CON GARANTÍA lamiglass L.T.D.A.

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



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



**En Kieslowski, los objetos cotidianos son elevados a la categoría de un segundo lenguaje.**

En la mayoría de sus filmes, los hechos que determinan el rumbo de los personajes son mínimos y azarosos. Por ejemplo, en *Rouge*, el que Valentine atropelle a la perra del juez Joseph permitirá que se conozcan. En el mismo sentido juegan su rol objetos cotidianos, pero Kieslowski los eleva a la categoría de un segundo lenguaje: la botella de leche que se derrama cuando Dominique llora; el teléfono como protagonista de la existencia de la mayoría de los seres de *Rouge*. Objetos que marcan dimensiones distintas, como la peinetita de Karol en *Blanc*, primero cuando trabaja como peluquero, y luego como instrumento musical para mendigar.

Un segundo aspecto dice relación con el tiempo narrativo. Kieslowski subraya el hecho de que en un mismo instante se están sucediendo acontecimientos, que no tienen un nexo entre ellos, pero sí un sentido análogo, que pueden o no converger, y que la cámara los registra. Es ilustrativo de esto, el doble paralelismo que se da en *Rouge*: en el espacio (Valentine y el estudiante son vecinos, sin embargo jamás llegan a conocerse) y en el tiempo (al juez y al estudiante les ocurre lo mismo en distinta época). Tanto interesa este tema al director polaco, que uno de sus filmes más celebrados, *La doble vida de Verónica*, está realizado en torno a vidas paralelas. Incluso, este factor trasciende de una película a otra: la anciana intentando introducir una botella al tarro de la basura, presente en las tres películas de la trilogía, viene a resolverse sólo al final; también es demostrativo de esta constante, el de que algunos personajes hagan apariciones en otras películas, que "no es la propia". Pero Kieslowski quiere enfatizar que, hasta las historias de sus obras se dan o pueden darse en paralelo.

Una tercera característica del lenguaje filmico de este autor, es el uso de la cámara. En general, ella se comporta de un modo documentalista. Es decir, no sólo recoge lo que sucede en la acción sino que intenta abarcar los detalles, investiga, se introduce como un bistoriador en la narración y en lo que acontece con los personajes. El uso de los primeros planos, de la secuencia, del corte en continuidad, al mismo tiempo, en el montaje de sus filmes de Kieslowski incorpora imágenes simbólicas. La utilización de los colores en la trilogía es un buen ejemplo de lo anterior. El propio director ha dicho que hay más de 450 claves distintas que enlazan a *Azul*, *Blanco* y *Rojo*, lo que da una idea del arte de relojería que son sus realizaciones.

Frente al cosmos cinematográfico de Kieslowski se podrán compartir o no sus planteamientos, discrepar de su visión de dios y el hombre, pero difícilmente alguien podrá negar la belleza profunda de sus obras y la coherencia y honestidad que las anima. Es posible que no todos sus filmes alcancen los mismos niveles de calidad (*Blanc* puede ser el punto más bajo), pero en el balance queda el aporte de uno de los directores más notables de la década.

Irene Jacob, la actriz que protagonizara *La doble vida de Verónica*, y *Rojo*, ha dicho que "sería un crimen que Kieslowski se retirara y no volviera a filmar". Y posiblemente esté en lo cierto. Pero el propio artista da la respuesta: "Lo que quiero lo tengo, y las películas que he deseado hacer, ya las he hecho. Y lo más importante es que he conseguido evadir aquellas cintas que no deseaba rodar. Ahora voy a probar vivir".

**M.G**

## CAMPAÑA ANTIDROGAS

Cuatro ítems consulta la campaña destinada a prevenir la drogadicción y el alcoholismo que desarrolla la Secretaría Ministerial Metropolitana desde 1991. Destacan los Proyectos de Prevención Escolar que involucran a los propios establecimientos en la tarea, y que el año pasado realizaron 150 colegios de la región.

La capacitación asume otro aspecto destacado. En 1994 cerca de 800

profesores y 200 estudiantes por establecimiento conocieron las "Estrategias metodológicas de Prevención". A ello, se suman las "Jornadas Estamentales", espacio de diálogo y reflexión con padres, apoderados y jóvenes.

Junto a lo anterior se entrega un manual a los alumnos monitores "Aprendiendo a decir no", que entrega sugerencias de actividades para elevar la autoestima.

## URGE IMPULSAR ÁREA CIENTÍFICA

Existe amplio consenso sobre la necesidad de crecimiento del área científica en el país. El desarrollo de la tecnología llama con urgencia a cubrir tal aspecto, escenario de vertiginosos cambios.

El ministro Sergio Molina lo precisó durante el aniversario de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, indicando que en Chile el porcentaje de profesores universitarios que se dedica a la investigación es entre un 5 y un 10 por ciento del total.

El director de la Comisión, Enrique D'Etigny, señaló por su parte, que hay una falta de interés de los jóvenes por dedicarse a la investigación. Pero, aseveró, que si más jóvenes optaran por este camino no tendrían cargos, porque hay poca demanda en esta área, especialmente en el sector productivo y de servicios.

## CREAN UNIVERSIDAD DEL ESPACIO

Con el propósito de visualizar una política coherente respecto a la exploración del espacio a nivel general, académico, intelectual y educacional, la Fuerza Aérea anunció que en 1996 comenzará a funcionar la Universidad Nacional del Espacio.

El lugar, según explicó el Comandante en Jefe de la Fach, general Ramón Vega, será de encuentro de las distintas entidades que estudian o trabajan el espacio, y no como una organización educativa exclusiva o excluyente.

Respondiendo a las críticas respecto a que la idea es ambiciosa y desproporcionada, y, además, no debería corresponder a una institución de la Defensa Nacional, expresó que ellos cuentan con una base técnica importante y se ha alcanzado un alto nivel tecnológico. La idea, reiteró, es que la entidad esté incorporada al quehacer nacional.

## impacto OLÍMPICO MESAS DE PING PONG

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



REPARACIONES - DESPACHOS A PROVINCIA

En sus dos direcciones:

- SAN FRANCISCO 597  
6392042 - 6326978 - FAX 6324176
- NATANIEL 1136 - FonoFax 5566152

# PRIESTLEY: CLÉRIGO,

Prof. **Bartolomé Yankovic Nola**

**J**oseph Priestley (1733-1804), químico inglés, destacó por sus trabajos sobre los gases y por la rigurosidad de sus investigaciones. También, por su compromiso en cuestiones políticas, generalmente ajenas al quehacer científico. La ciencia lo reconoce como el descubridor del oxígeno y un investigador tenaz y polémico, que contribuyó en forma decisiva a esclarecer el proceso de la nutrición vegetal.

## PRIESTLEY, POLÍGLOTA PERO TARTAMUDO

La infancia de Priestley no fue fácil. Su padre, un modesto agricultor, murió cuando él tenía siete años. El huérfano fue recogido por unas tías que en cierto modo decidieron su futuro: una educación en un ambiente de gran libertad y de estímulo hacia el estudio.

Su pasión por la controversia religiosa que dividía a los creyentes ingleses lo impulsa a hacerse clérigo; así podría defender mejor sus ideales. Llegó a dominar varios idiomas: hebreo, latín, griego, francés, italiano, árabe, alemán... Pero tenía un defecto al hablar, lo que lo perjudicó a la hora de encontrar trabajo. Consiguió sólo un modesto empleo en una parroquia y allí inició sus estudios sobre los gases.

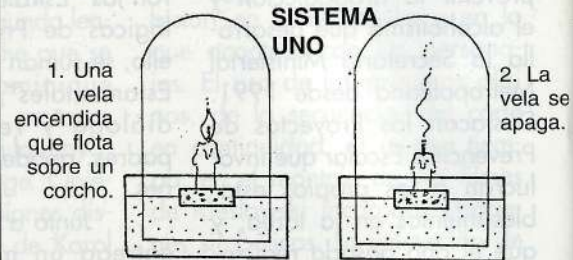
## PLANTAS, VELITAS Y RATAS

Priestley realizó una serie de experimentos, hoy considerados clásicos:

1. Colocó una velita encendida en un ambiente cerrado, bajo una campana de vidrio, observando que la vela se apagaba después de un tiempo. Una rata, en las mismas condiciones, moría.

2. Al poner una planta bajo la campana, observó que ésta también moría.

### SERIE EXPERIMENTAL DE PRIESTLEY



1. Una vela encendida que flota sobre un corcho.

2. La vela se apaga.

Experimento clásico de Priestley: en el sistema, la vela se apaga.

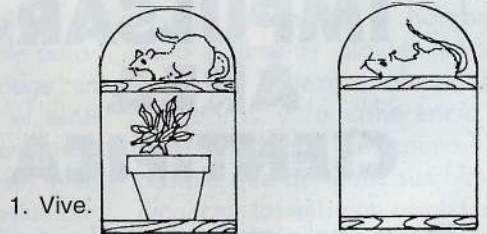
### SISTEMA DOS



3. Se coloca una planta verde debajo de la campana.

4. Después de unos pocos días la vela se enciende de nuevo.

### SISTEMA TRES



1. Vive.

2. Muere.

3. Sin embargo, si dentro de la misma campana se introducían la rata y la planta verde, ambas vivían durante mucho más tiempo.

Tanto en el sistema 1 como en el 2, el nivel de agua dentro de la campana subía al apagarse la velita.

Veamos cómo razonó Priestley:

• **Planteamiento del problema:**

¿Por qué una planta y un animal colocados bajo una misma campana viven mucho más tiempo que si se mantienen bajo campanas separadas?

• **Hipótesis:**

Las plantas restauran el aire viciado por los animales.

• **Joseph Priestley -tenaz y polémico- descubre el oxígeno y contribuye al estudio de la nutrición vegetal.**



# CIENTÍFICO Y POLÍTICO

• **Predicción:**

Entonces, al colocar una planta bajo una campana llena de aire viciado, el aire se purificará.

• **Conclusiones:**

Dice Priestley: "Debo deducir que las plantas purifican el aire viciado por la respiración de los animales o la combustión de una vela. Las plantas invierten los efectos de la combustión y la respiración, devolviendo al aire "algo" que les falta".

Pronto se haría evidente que estos hechos se relacionaban con la liberación del oxígeno por las plantas verdes, en presencia de luz. Hacia fines del siglo XVIII este hecho era desconocido.

## PRIESTLEY, HOMBRE POLÉMICO

En política, Priestley defendió abiertamente a los colonos americanos que se pusieron en contra de la corona británica, cuestión que a sus compatriotas resultaba intolerable: ¡un británico contra la corona!

Atacó con dureza el comercio de esclavos; estuvo en contra de cualquier tipo de fanatismo religioso, y a favor de la revolución francesa. En 1791, una turba de fanáticos quemó su casa en Birmingham. Esto lo impulsó a escapar a Londres, donde no le fue mejor. Al poco tiempo, decidió instalarse en los Estados Unidos, donde fue calurosamente acogido.

## LOS EXPERIMENTOS Y LAS PREGUNTAS DE MANUEL

**(Actividades para 8º año ó 1º medio)**

• Manuel, alumno siempre inquieto, llevó a la clase la siguiente información:

1. Hacia 1779, Jan Ingenhousz, un investigador danés, demostró que el "gas restaurador" sólo era liberado por las partes verdes de las plantas (en presencia de luz!

2. Manuel propone a sus compañeros el siguiente experimento:

- Se coloca una planta acuática -elodea o lucheillo- en un vaso de precipitados que contiene agua de la laguna donde se recoge la plantita, y se cubre con un embudo.
- Sobre este embudo se pone un tubo de ensayo lleno de agua. Se mantiene el sistema iluminado.
- Después de un tiempo, afirma Manuel, se observa que la planta libera un gas que desplaza al agua del tubo de ensayo.

3. Manuel pregunta:

- ¿Cuál es el gas que se libera? ¿Cómo comprobarlo?
- Llegará un momento en que la plantita dejará de producir gas. ¿Cómo podría explicarse este hecho?
- ¿Qué ocurrirá si el experimento se hace en la obscuridad?

4. Finalmente, Manuel nos llama la atención sobre los sistemas de Priestley:

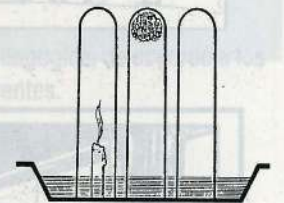
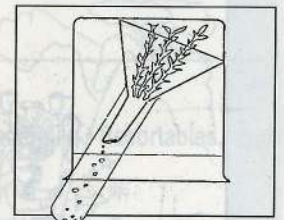
- ¿Por qué sube el nivel de agua en las campanas cuando se apaga la velita en los sistemas 1 y 2?

5. Les propongo una serie experimental, dice Manuel, usando una velita, una bolita de virutilla bien fina, húmeda; tres tubos de ensayo (o tres vasos), y una fuente de vidrio (como las pyrex que usa la mamá). Se disponen los materiales como se ilustra en la figura... Se enciende la velita y se cubre con el tubo, etc.

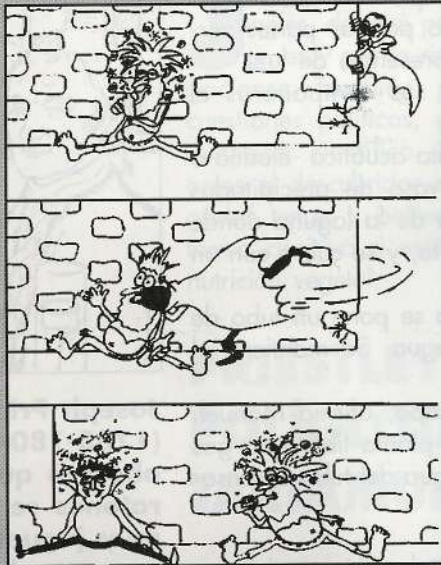
- ¿Qué resultados se obtienen? Para ver qué pasa en el tubo con virutilla, observen después de 24 horas.
- ¿Cómo explicar los resultados?
- ¿Cuál es el objeto del tercer tubo de ensayo?
- En el sistema 2 de Priestley, dice, la velita se puede encender de nuevo después de un tiempo, haciendo llegar al pabillo, desde afuera, un haz luminoso concentrado por una lupa. ¿Por qué ahora la velita enciende?



**Joseph Priestley (1733-1804)** observó que los ratones se ponían muy juguetones en un ambiente con aire "deflogisticado" (con oxígeno). "Yo mismo me siento más ágil y más liviano", agregaba.

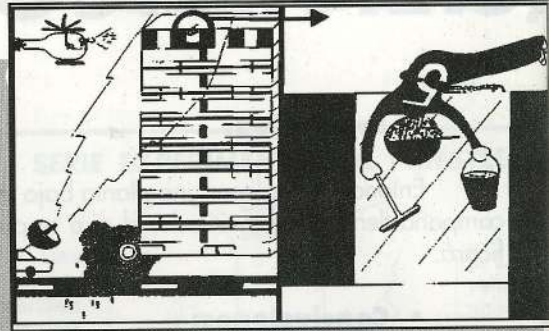


# IV SALÓN NACIONAL DE GAGS ESCOLARES



**MENCIÓN HONROSA**

Paula Rodríguez Ríos E.M.  
Colegio Apoquindo  
Santiago (Lo Barnechea)  
Región Metropolitana

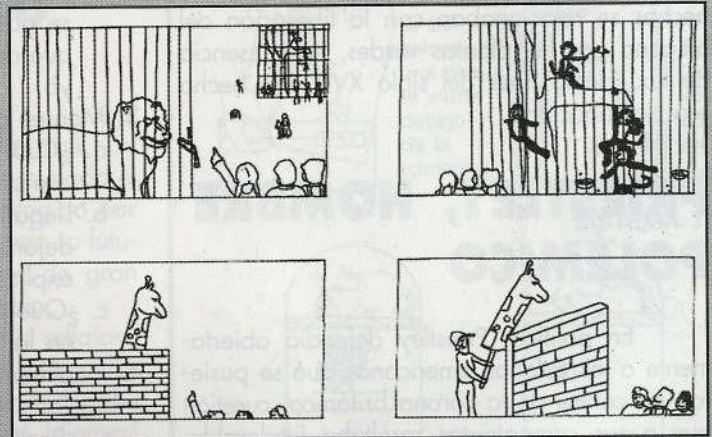


**MENCIÓN HONROSA**

Gustavo Charme Daroch. E.B.  
Liceo B 50 Lenka Franulic  
Santiago (Ñuñoa)  
Región Metropolitana

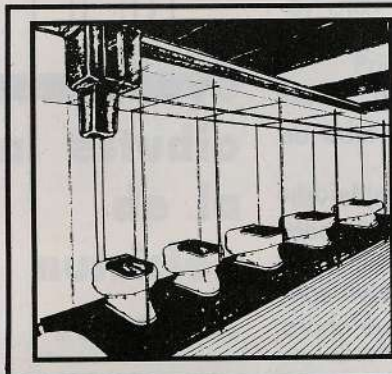
**MENCIÓN HONROSA**

María Teresa Vidal Espinoza E.B.  
Escuela José de San Martín  
San Fernando  
VI Región



**MENCIÓN HONROSA**

Francisco Urra Lagos E.M.  
Liceo Municipal de Chimbarongo  
Chimbarongo  
VI Región



## CAMPS

DESCARGAS AUTOMÁTICAS

PAGUE EN  
**6** CUOTAS

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

Diagonal Paraguay 390 Depto. 153 Tel.: 2224361 - Fax: 6325349 - Santiago.

PARA UNA NUEVA E

Un nuevo concepto que nos compromete a todos:

ARRAYAN<sup>MR.</sup>  
siglo XXI

NO!

profesores, alumnos, editoriales y padres

#### TEXTOS ESCOLARES:

- CASTELLANO 1º BÁSICO a IV MEDIO
- MATEMÁTICA 1º BÁSICO a IV MEDIO
- PREBÁSICA 1º y 2º NIVEL DE TRANSICIÓN
- HISTORIA Y GEOGRAFÍA Y CIENCIAS NATURALES 1º a 4º BÁSICO
- HISTORIA Y GEOGRAFÍA 5º BÁSICO a II MEDIO
- CIENCIAS NATURALES 5º a 8º BÁSICO
- FÍSICA I a IV MEDIO
- QUÍMICA I a IV MEDIO
- BIOLOGÍA I a IV MEDIO

#### NUEVOS TEXTOS:

CASTELLANO 1º a 4º BÁSICO

**INCLUYE:** • Texto • Fichas • Juegos • Cuadernillo • Recortables.

MATEMÁTICA 1º a 4º BÁSICO

**INCLUYE:** • Texto • Fichas • Juegos • Cuadernillo  
• Naipes numéricos.

CASTELLANO 5º a 8º BÁSICO

• Textos con una nueva perspectiva pedagógica, de acuerdo a los intereses de los niños, jóvenes y docentes.

HISTORIA Y GEOGRAFÍA I Y II MEDIO

TEXTO DE I MEDIO:

• Historia desde las Primeras Civilizaciones hasta la Edad Media.  
• Geografía Física.

TEXTO DE II MEDIO:

• Historia desde los Tiempos Modernos hasta la Época Contemporánea.  
• Geografía Humana.

Arrayán Editores S.A., Representante en Chile del Grupo Editorial Anaya.

Bernarda Morín 435 - Providencia - Santiago. ☎ 2744769 - 2047410 - Fax: (562) 2741041

**FERMADI '95**  
**QUINTA FERIA DE MATERIAL**  
**EQUIPAMIENTO ESCOLAR**

Biblioteca Mineduc



00025115



La feria para todos  
los niveles educacionales  
que reúne lo mejor  
de Chile  
y el extranjero

**ORGANIZAN: FIDE Secundaria y MECE Media**

**Auspician:**

El Mercurio  
Muebles Funcionales Gacitúa  
Eduvisión S.A.  
Editorial EDB, S.A.  
J. Payton Ltda.

**Patrocinan:**

Gobierno de Chile  
Ministerio de Educación  
Centro Cultural Estación Mapocho

Dieciocho N° 45, Ofic. 201, Casilla 13 305, Santiago, Chile. Teléfonos 696 7694 - 697, Fax 697 0113.

*Desde el 17 al 20 de Agosto en el*  
**CENTRO CULTURAL ESTACION MAPOCHO**