

# REVISTA DE EDUCACIÓN

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Nº 227 JUNIO 1995 - \$ 1.650 - ISSN 0716-0534

---

- **DIÁLOGOS PARA  
UNA NUEVA EDUCACIÓN**

---

- **ESCUELA RURAL:  
CONSTRUYENDO  
SU IDENTIDAD**

---



---

- **UN COLEGIO SIN INSPECTORES**

---



TELEDUC

SEGUNDO  
SEMESTRE  
'95

LA DISTANCIA NO ES UN LIMITE

CURSOS DE  
PERFECCIONAMIENTO  
DOCENTE

MATERIALES  
EDUCATIVOS EN LA  
SALA DE CLASES

FAMILIA Y CENTROS  
EDUCATIVOS  
Los Caminos de la Educación

MATRICULAS HASTA EL 19 DE AGOSTO - VACANTES LIMITADAS  
MATRICULESE EN CUALQUIERA DE LAS 17 SEDES DE TELEDUC A LO LARGO DEL PAIS

REPÚBLICA DE CHILE  
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
 ISSN 0716-0534  
 REVISTA DE EDUCACIÓN-Nº 227  
 JUNIO-1995  
 SANTIAGO DE CHILE

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** ...El inicio de una nueva etapa

**8** ...Tema central Educación Rural, emergiendo desde lo propio



**54**

...Cultura La frágil memoria del cine

**27**

...Actualidad ¿"Sexismo" en la educación?



- 2** ...Correo
- 3** ...Editorial
- 21** ...Actualidad
- 31** ...Educación Luis Galdames y el sueño del liceo integral
- 35** ...Video Aprender mirando
- 40** ...Currículo La educación y el destino de la cultura atacameña
- 45** ...Filosofía Filosofía para niños: algo más que desarrollar habilidades y razonamiento
- 51** ...Ciencia ¿Hasta dónde se puede dividir una gota de agua?
- 57** ...Cine El cronista de la perversión
- 60** ...Breves
- 64** ...Literatura

## PROGRAMA MECE BÁSICA RURAL

Sra.  
Directora:

Aprovecho esta ocasión para comentarle que en la comuna de Hualañé, nuestra escuela junto a otros siete centros educativos están en el Programa MECE básica rural. Las experiencias han sido muy enriquecedoras.

Observo que ha mejorado notablemente la calidad de la educación. Los diversos colegios han sido implementados con bibliotecas de aula, material didáctico, etc., lo cual nos permite lograr los objetivos propuestos. En cuanto a la estrategia en la sala de clases, podemos apreciar que el alumno es el actor principal y el profesor pasa a ser un guía. Los "rincones de aprendizaje" en la sala de clases, permiten, aún más, entregar una nueva visión del perfil del alumno que queremos formar en los albores del siglo XXI, en donde la ciencia y la tecnología avanzan a pasos agigantados.

Atte.,

Sergio Antonio Olmedo Gómez  
Director Escuela Nuestra  
Sra. de Lourdes, Hualañé  
Región del Maule.

## PREOCUPACIÓN DE PARADOCENTES Y ADMINISTRATIVOS

Sra.  
Directora:

Es deber de vuestra parte en este momento, otorgar un espacio, en la medida de lo posible, a las preocupaciones, intereses y anhelos de los trabajadores paradocentes, administrativos y asistentes de párvulos; técnicos profesionales que participan y colaboran complementariamente en el proceso enseñanza-aprendizaje y tareas administrativas.

El universo de instituciones, grupos, personas, que se vinculan con la educación debe dirigir su quehacer al logro substancial de los objetivos propuestos y, propiciar la dignificación de las personas y respeto a todos los trabajadores de la educación.

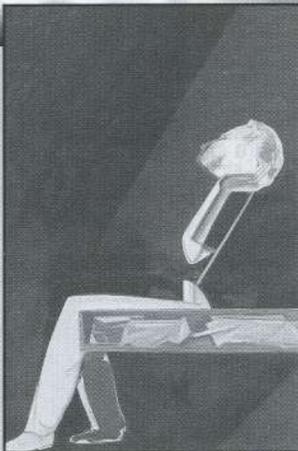
Por el contrario, si se persiste con las actitudes que impidan la participación real y efectiva de los paradocentes, administrativos y asistentes de párvulos (consejos, reuniones administrativas, actividades extraescolares, capacitación y perfeccionamiento,

actos y celebraciones oficiales, presencia ante la visita de autoridades, respeto al día del paradocente, etc.), lo único que se logrará al final del camino, es mantener una educación gastada y mediocre, sin visión de futuro.

Solicito a Ud. tenga la amabilidad de otorgar la atención que merece lo señalado, pues lo que se pretende es que en el mediano plazo se promulgue el "Estatuto no docente" para este sector, lo que significaría un gran avance en materias laborales, remuneracionales, técnicas y dignificación de los trabajadores.

Atte.,

Omar Lucero Martínez  
Presidente Asociación  
de Paradocentes  
y Administrativos  
Educación Municipal  
Comuna de Quillota



**NUESTRA PORTADA:**  
"Autorretrato en Azul y blanco" 1982,  
Gastón Orellana, pintor chileno.

### Diagramación

Gerardo Astete Codoceo

### Fotografía

Manolo Guevara Henríquez  
Claudia Román  
Alejandro Mendoza  
(Publicación Presidencia de la Rep.  
Gabinete Leonor Oyarzún de Aylwin)

### 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  
Centro de Perfeccionamiento,  
Experimentación e Investigaciones  
Pedagógicas

### 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.

# ESCUELA RURAL: CONSTRUYENDO SU IDENTIDAD

**A** las personas del campo les gusta que respeten su cultura. En ella albergan sus propios valores, su historia, su subsistencia, sus esperanzas, y su memoria.

**E**l gran desafío del proceso de modernización de la educación en marcha en el ámbito rural, pareciera resumirse en la necesidad de hacerse cargo del mundo social y cultural que allí habita; integrando ese paisaje peculiar que constituyen las culturas campesinas e indígenas al proceso educativo. Ese de alumnos que trabajan desde pequeños en las faenas agrícolas; de muchas escuelas con sólo uno o dos profesores; de la comunicación interrumpida por kilómetros de distancia. Aquel donde el tiempo se mide en los caminos y los cerros.

**A**nte ese panorama se vuelven inquietantes las miradas de la comunidad y de quienes encabezan el proceso de transformación sectorial. Emerge entonces el interés por contar algo de lo que en ese ámbito está ocurriendo. Las preguntas van desde cuánto se está realmente haciendo por mejorar la calidad de la enseñanza, pasando por la situación de los profesores, de qué manera se introducen los programas ministeriales, llegando al impacto que puede estar produciendo la computación en las aulas campesinas.

**E**n la presente edición dedicamos el tema central a la educación en el mundo rural, con el afán de contribuir al conocimiento de una realidad sociocultural que alcanza a más del 18% de la población de nuestro país.

**U**na reveladora investigación realizada hace más de diez años, desmitificó en gran medida la escuela rural actual. Se derri-

baron creencias como que los niños desertaban del sistema porque tenían que trabajar para sobrevivir; la realidad mostró que es la familia la que otorga enorme valor al trabajo y que los niños ejercen faenas remuneradas que muchas veces sobrepasan los sueldos de sus profesores. También que la población campesina había decrecido en desmedro de la cobertura, cuando hay muchas localidades que tienen escuelas pero no niños. En fin, el estudio escudriña bajo la superficie, sin dejar de sorprendernos con sus descubrimientos.

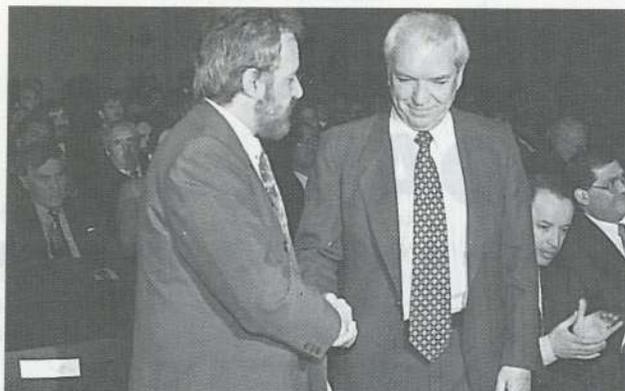
**E**l contexto latinoamericano, similitudes y diferencias, queda dibujado en una conversación con el experto Guillermo Williamson. A la luz de su análisis aparecen los procesos de desarrollo en países como Argentina y Brasil, el tratamiento de las minorías étnicas en Bolivia y, además, quedan en evidencia los distintos grados de éxito en las reformas educacionales peruana y ecuatoriana.

**L**a enriquecedora experiencia del Programa LMECE Rural transmite los esfuerzos y recursos que se están invirtiendo en mejorar la calidad de la enseñanza en los establecimientos rurales y revela cómo se está recepcionando a nivel pedagógico, relatando las innovaciones de que son capaces algunos docentes que enseñan en cursos combinados.

**P**or último, nuestras páginas cuentan un poco de la visión de los propios profesores rurales que, agrupados en el Colegio de la Orden, organizan desde hace varios años, encuentros nacionales con muy buena convocatoria y resultados.

*María Teresa Escoffier*

# Seminario "Diálogos para la educación": MINEDUC-COLEGIO DE PROFESORES: EL INICIO DE UNA NUEVA ETAPA



Cuando la idea de reunir a dirigentes de todos los niveles del magisterio con los especialistas y autoridades del Ministerio de Educación comenzó a germinar, para muchos pareció una quimera. Razonas para tal escepticismo habían muchas. Desde hace un tiempo largo, las relaciones entre ambos entes se habían caracterizado por el conflicto, y en la práctica circunscritas a los temas remunerativos del gremio. Con el proyecto de ley que modifica el Estatuto Docente y las subvenciones escolares todavía en trámite en el Congreso, las condiciones no aparecerían muy favorables para la concreción de la idea.

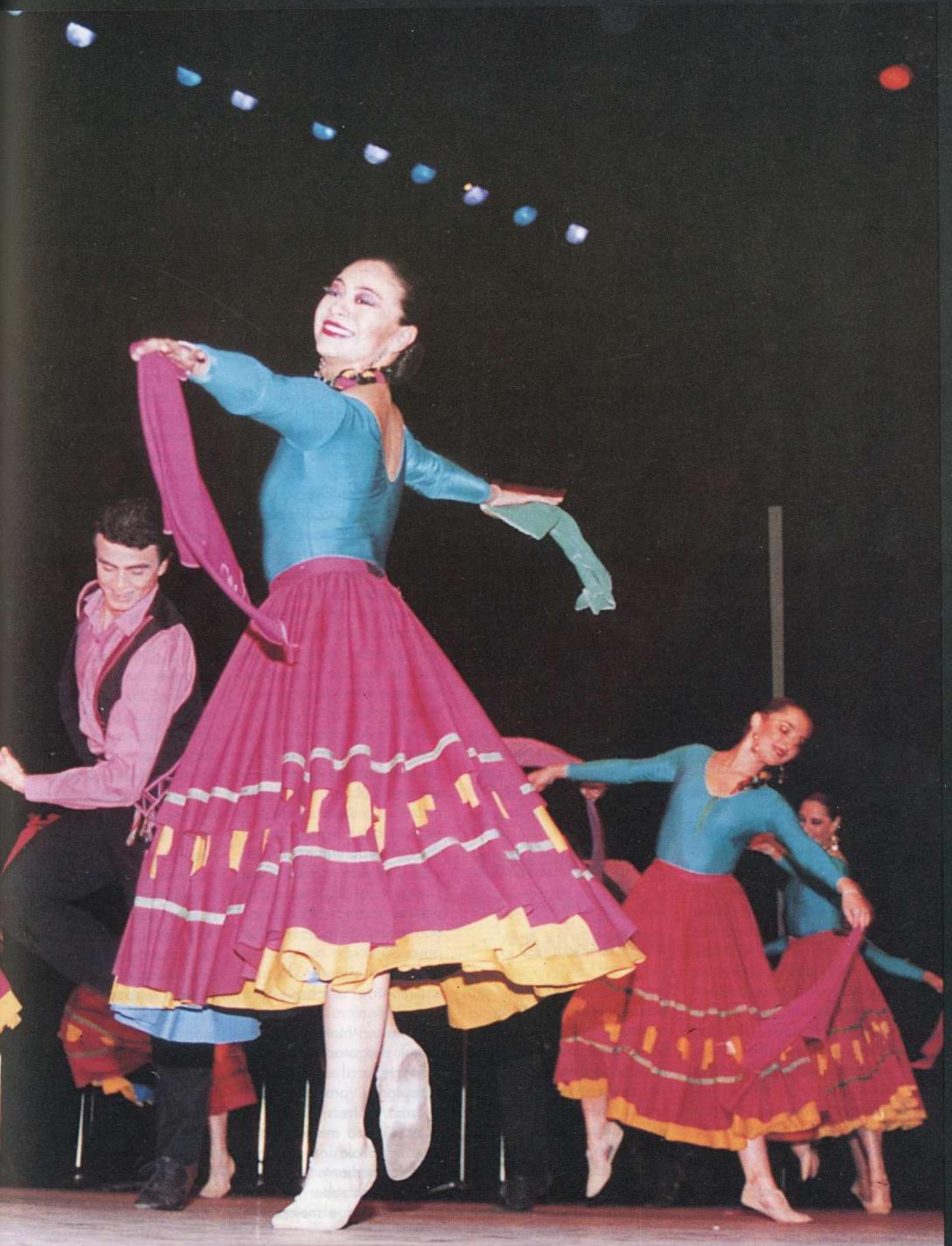
Pero contra todos los malos augurios, el encuentro se hizo realidad el 28 y el 29 de junio. Más de cuatrocientos docentes venidos de todas las regiones del país, encabezados por su directiva nacional, debatieron con representantes del MINEDUC los principales problemas de la enseñanza chilena. Lo que partió como una buena intención se convirtió finalmente en un hito: el Seminario "Diálogos para la educación".

El subsecretario de Educación, Jaime Pérez de Arce, en el acto de clausura del evento, recordaba lo dicho por uno de los profesores en una de las comisiones de trabajo: debieron pasar más de dos décadas para que una reunión de esas características se efectuara. En una declaración conjunta las instituciones convocantes valoraron el encuentro, calificándolo como "una nueva alianza entre el MINEDUC y el Colegio de Profesores". Agregando más adelante que, "se inaugura un nuevo horizonte de relaciones entre ambos actores. Representa un espacio diferente en donde ambos actores se reconocen como legítimos en sus respectivas identidades y reconocen que se necesitan mutuamente para abordar el desafío de cons-

truir una educación de mejor calidad y con equidad". Tales conceptos se vieron ratificados en los discursos inaugurales del ministro Sergio Molina y del presidente del gremio, Osvaldo Verdugo (sintetizados en la presente edición), así como en cada una de las comisiones de trabajo que el seminario contaba para organizar la reflexión y la discusión de los participantes. Por supuesto, hubo críticas, opiniones distintas, enfoques diversos para abordar los problemas, pero en la retina de la mayoría de los protagonistas de los "Diálogos para la educación" quedó la sensación de haber aprendido, de que muchas de las barreras anteriores se derribaron y que existe una voluntad común por llevar adelante la modernización del sistema educacional.

Cuatro fueron las áreas de trabajo del Seminario: modernización de la educación prebásica y básica; reforma de la enseñanza media; descentralización y gestión; y, perfeccionamiento y condiciones de trabajo docente. En cada una de ellas, expuso un representante del MINEDUC y luego, un especialista invitado por el Colegio de Profesores comentó el tema. El ciclo se completaba con la intervención de los participantes. Y aunque el evento no tenía carácter resolutivo, no cabe duda -como lo manifestó Sergio Molina- que sus conclusiones y en particular los aportes del magisterio, tendrán un notorio impacto en los programas modernizadores en marcha.

La experiencia que significó "Diálogos para la educación", parece mostrar que ha comenzado una nueva etapa en las relaciones entre Ministerio de Educación y los profesores de Chile. Un período signado por un cambio en los ejes de la discusión y por el dominio de un clima propicio para la materialización de las grandes ideas y metas que todos los actores expresaron en el encuentro.



# Oswaldo Verdugo, presidente del Colegio de Profesores: "LA ESCUELA CHILENA REPRODUCE LA INJUSTICIA"

**P**ara el Colegio de Profesores que presido, reviste una enorme importancia convocar y participar en este encuentro, donde se dan cita maestros de todo el país para dialogar sobre el porvenir de la educación.

Somos parte de una sociedad cada vez más compleja, cuya conducción precisa de nuevas definiciones sobre el ámbito de lo público y de lo privado del Estado y del mercado y de las interrelaciones entre unos y otros. Especialmente después de los cambios acaecidos en el último tiempo.

¿Cuál es rol de la educación en este nuevo paradigma? ¿Estamos realmente preparando a nuestros niños y jóvenes para enfrentar este mundo? ¿Educa verdaderamente la actual escuela?

Lo diré en pocas palabras y francamente: la actual escuela chilena reproduce la injusticia. La injusticia de que 73 de cada cien jóvenes pobres en edad de estudiar se encuentren en la enseñanza media, contra 97 de cada cien jóvenes provenientes de hogares ricos. La injusticia de que los más pobres sólo cuenten 9 años de escolaridad, mientras los más ricos elevan su promedio de educación a 13 años.

Necesitamos introducir profundas transforma-

ciones en nuestras formas de transmitir, producir y aplicar el conocimiento. Nuestros sistemas de educación deben responder a los desafíos del nuevo contexto económico internacional. Esto es, desarrollar la capacidad de adquirir, transmitir y aplicar el conocimiento al trabajo y a la vida cotidiana. Y, en este plano, la tendencia apunta hacia una educación más creativa y personalizada donde el alumno adquiera un papel central en su formación y el profesor se constituya en guía del conocimiento. Y donde ya no es la sala de clases el lugar privilegiado del proceso de enseñanza aprendizaje, sino comunidades de información que trasciendan al colegio y a la familia.

## ¿ES POSIBLE LA REFORMA?

Es indispensable que además este acuerdo se asume a todos los agentes educativos. Y esto, a lo menos por dos consideraciones elementales: primero, porque ningún desarrollo será posible sin una fuerte dosis de creatividad social y por tanto, sin actores y movimientos sociales; y segundo, porque hay que

despertar una fuerte adhesión colectiva que brinde apoyo y legitimidad a un proceso no exento de complicaciones. Se trata de organizar la participación de la sociedad y de la comunidad educativa y de favorecer con ello una auténtica identificación con las metas y vías para alcanzarlas. Una obra que convierte a la escuela en punto de convergencia y transformación de las energías y valores que se originan en la familia, en la empresa, en las instituciones morales y culturales, en las asociaciones locales y que se prolongan hacia el Estado donde son armonizadas con el desarrollo del país. Un esfuerzo común entre los sectores público y privado, entre gobierno central y gobiernos regionales y comunales, entre profesores y alumnos, entre padres e hijos. En suma, una obra de país con el país.

En primer lugar, aspiramos a converger hacia una misma meta nacional en materia educativa: asegurar una formación general de calidad para todos, proceder a la reforma y diversificación de la enseñanza media, fortalecer la profesión docente no sólo mediante la actualización del saber disciplinario, sino que mejorando

las condiciones de trabajo, las remuneraciones, los estímulos e incentivos de los profesores. Asimismo, creemos necesario impulsar un genuino proceso de democratización de las decisiones que signifiquen ampliar el control de las familias y comunidades en la gestación y ejecución de proyectos educativos. Y por ciento, pensamos que hay que darle viabilidad y eficacia a estas tareas mediante una fuerte inversión pública y privada en educación.

¿Qué tipo de profesor queremos? ¿Para qué fines? ¿Bajo qué condiciones del desarrollo nacional?

Queremos un profesor con una actitud formativa que permita alcanzar los fines de progreso técnico y fortalecimiento de la democracia. Esto, cuando las condiciones de nuestro proceso de desarrollo producen fuertes disparidades entre crecimiento económico y equidad social y se espera que los maestros y las instituciones educativas hagan compatibles ambos desafíos.

Si hoy iniciamos este proceso, esperamos culmine con una propuesta educativa de cara al siglo XXI, para que los tres millones de niños y jóvenes que estudian diariamente en nuestras aulas, vivan en un Chile y un siglo mejor que el que nosotros fuimos capaces de soñar y conquistar.

**Ministro Sergio Molina:**

# "QUE EL MAGISTERIO ASUMA EL LIDERAZGO"

La sociedad a la que caminamos pone en el centro al conocimiento y al procesamiento de la información. La "sociedad del conocimiento" a la que nos acercamos, convierte en un factor clave la educación de la población. Porque debemos enfrentar con éxito tamaño desafío, que concierna a todo el país y en donde están presentes grandes tendencias externas, que hemos ubicado a la educación como una prioridad fundamental.

Postulamos que, en conjunto con estos grandes procesos se establece la necesidad creciente de las naciones de alcanzar un desarrollo con equidad, que se traduce en la posibilidad que toda la población acceda a una mejor calidad de vida. Una sociedad con profundos desequilibrios sociales es inestable e incapaz de sostener su crecimiento.

La consolidación de una democracia participativa es otro de nuestros compromisos esenciales. El ejercicio de la ciudadanía democrática requiere que las personas posean valores, actitudes y conductas básicas que son propias de esta forma de convivencia. La escuela es un lugar privilegiado de formación democrática moderna.

La coyuntura no puede ser mejor. Hemos construido una propuesta compartida por todos. Sabemos lo que hay que hacer y existe la voluntad política de asignarle a este

esfuerzo la mayor prioridad. No podemos desaprovechar esta oportunidad histórica que se nos presenta.

## ¿EN QUÉ PODEMOS TRABAJAR JUNTOS?

Juntos podemos realizar grandes tareas. Si unimos la experiencia y profesionalismo de nuestros docentes, la capacidad administrativa y financiera del Estado, las municipalidades y los particulares, podremos acumular una gran energía que nos permita movilizarnos para mejorar la calidad de la educación; asegurar la equidad en la distribución de esa calidad; reformar la enseñanza media; mejorar y modernizar la actual gestión del sistema; y fortalecer la profesión docente, todo ello, en el marco de un progresivo aumento de los recursos públicos y privados que se invierten en educación.

En esta nueva realidad se debe fortalecer y modernizar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación, para que la descentralización no derive en atomización y se pueda cumplir con ciertas funciones irrenunciables del Estado.

Nuestros objetivos de política no podrían cumplirse sin atender al fortalecimiento de la profesión

docente. Son los educadores el pivote fundamental de la modernización educacional y es el aula el espacio concreto y cotidiano en que ella se probará, se realizará o fracasará. En consecuencia, estamos desarrollando también políticas que apuntan a potenciar el aporte profesional de los maestros y maestras y a retribuirlo como corresponde.

Como misión colectiva, el magisterio tiene la posibilidad cierta de ponerse a la cabeza de este proceso de modernización y reforma de la educación, el cual, además de beneficiar al país, redundará en un mejoramiento global de sus condiciones de trabajo y su valoración social.

## QUÉ ESPERAMOS DE ESTA ALIANZA HISTÓRICA

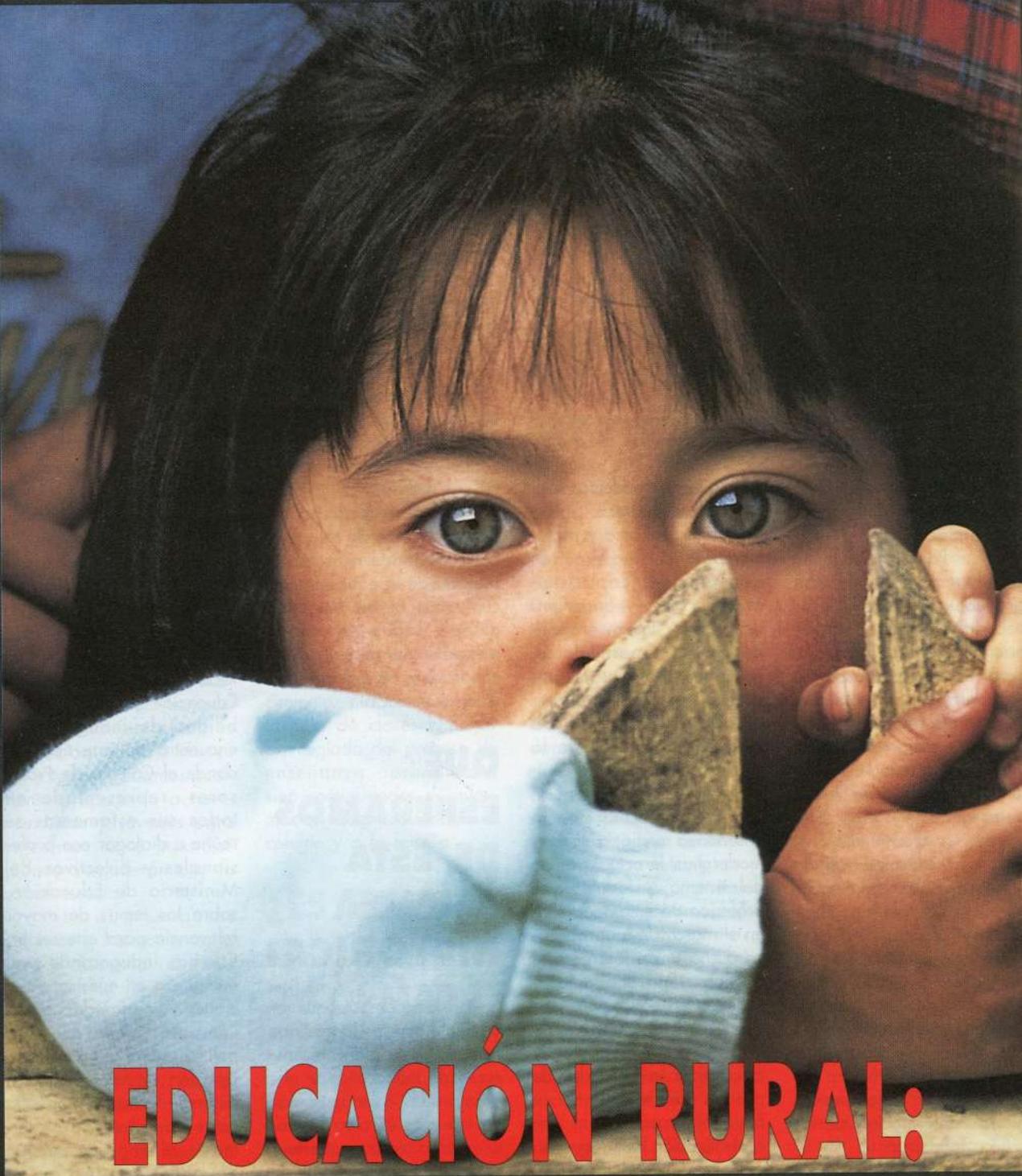
Esperamos continuar adelante con los logros que hemos obtenido en el transcurso de estos años y que señalara en la inauguración de este año escolar. Hemos avanzado en la cobertura de la educación parvularia y abierto modalidades pedagógicas innovadoras en este nivel; en educación básica hemos llevado a cabo programas que han demostrado efectividad en

la tarea de elevar la calidad y equidad del sistema; hemos iniciado la reforma a la educación media; estamos cambiando estilos pedagógicos; estudiamos los cambios curriculares que son necesarios de efectuar.

Esperamos, en fin, que el magisterio asuma el liderazgo de esta gran reforma educacional, que nos permitirá enfrentar con éxito el desafío de alcanzar un desarrollo equitativo, solidario y democrático y ser capaces como nación de incorporarnos a la nueva era del conocimiento y la información que nos depara el siglo XXI.

Nada es más satisfactorio para un Ministro de Educación que tener la posibilidad de inaugurar un encuentro de este tipo, en donde el Colegio de Profesores, representado en todos sus estamentos se reúne a dialogar con profesionales y directivos del Ministerio de Educación, sobre los temas de mayor relevancia para este sector. Estamos inaugurando una nueva era en nuestras relaciones y mostrando al país cómo se puede construir política social con la participación de los principales actores. Creemos con ello estar contribuyendo realmente al engrandecimiento de nuestra patria y su gente, y dando un ejemplo de capacidad de diálogo y madurez cívica.

Fotografía: Alejandro Mendoza.



# EDUCACIÓN RURAL: EMERGIENDO DESDE LO PROPIO



Fotografía: Claudia Román.



**Marcela Gajardo** "QUÉ POCO  
SABÍAMOS DE LA  
ESCUELA RURAL"

Por *María Nelda Prado*

**E**xactamente hace diez años se realizó una investigación en terreno sobre la situación de la escuela rural, que derribó una serie de mitos que aún hoy se manejan como ciertos.

"Partimos con unas hipótesis tremendas: los niños en esas zonas trabajan; por lo tanto, no pueden ir a la escuela, lo que influye en el rendimiento y terminan siendo desertores. Preparamos extensos cuestionarios y entrevistas, que luego de la primera visita a terreno, en Temuco, rompimos, y empezamos con una sola pregunta: ¿trabajan los niños? Ahí nos dimos cuenta que no sabíamos nada de las escuelas rurales", señaló Marcela Gajardo, investigadora de la FLACSO, que llevó adelante uno de los primeros estudios a fondo para conocer la escuela rural en nuestro país a principio de los años 80.

Con sorpresa constataron que no faltaban establecimientos, pese a que se hablaba de escasez de cobertura. Y las distancias que los niños recorrían eran razonables.

Además, asombró a los investigadores el caso de las escuelas unidocentes. Al principio las miraron con recelo, pero la realidad demostró que la población rural decrece rápidamente y había localidades con escuelas, pero sin niños.

El examen del primer punto lo decidió a dividir las escuelas según su ubicación: secano costero, secano costero interior, valle central, zonas con alta exportación y Chiloé.

Un primer análisis demostró que los niños tenían acceso a la escuela, pero ésta carecía de capacidad de retención. Los alumnos seguían los primeros seis años -en ese tiempo obli-

gatorios- y salían a trabajar. Lo dramático, fue comprobar que la calidad de esa educación era pésima. Al pedir a algún niño de cuarto básico que leyera, emitía ruidos guturales, incapaz de juntar una letra con otra. Y grabaron la experiencia para hacerla más creíble.

"La gente lo sabía, sobre todo las autoridades locales más cercanas quienes daban excusas como que los niños leían silábicamente", explica la investigadora.

## BAJO LA SUPERFICIE

El estudio demostró que había otros elementos que también conspiraban contra la escuela: horarios poco flexibles, profesores sin preparación para tomar cursos múltiples, mucha rotación de docentes. En zonas más ricas, los maestros ya no vivían en el establecimiento y lo único que deseaban era cumplir el horario y partir.

Descubrieron que casi todos los alumnos rurales trabajaban para ayudar a la subsistencia familiar. No se trataba de explotación infantil como pensaron. "La familia campesina otorga gran valor al trabajo y el niño empieza como a los seis años a colaborar en labores simples; a los doce, produce como cualquier obrero agrícola, y a partir de los 14, asumen faenas remuneradas".

Conociendo esa realidad, los profesores autorizaban a los estudiantes para cumplir dichas tareas. Incluso, en zonas de mayor exportación, cuando empiezan las cosechas se suspenden las clases. Y ese hecho no

tenía gran incidencia sino que contribuía en los aprendizajes al aplicar esos conocimientos, y en el rendimiento, solo interfería en la asistencia.

Un problema eran los alumnos remunerados que ganaban un salario mayor que el profesor, en temporadas. Como creían que siempre iban a ganar lo mismo se desmotivaban para seguir estudiando.

Marcela Gajardo piensa que la situación actual en las escuelas rurales debe ser diferente porque el P-900 y el Programa MECE han dotado de textos, bibliotecas de aula y otros recursos, pero sostiene que lo más importante es el profesor. "Nos dimos cuenta que había escuelitas perdidas y pobríssimas, pero con un maestro tan interesado, que se esmeraba en que los niños aprendieran. Los muros reflejaban la preocupación, según como estaba decorada. Mirábamos como estaban las paredes y sabíamos como era la escuela", recuerda.

Relata una anécdota. En una escuela rural pobre que visitaron, niños sin zapatos, con piojos y sarna escribían una frase que la docente - a gritos- los hacía repetir en su cuaderno: "en mi casa no hay nada". Ni mencionar la autoestima de esos niños.

Dada la relevancia que tiene el profesor en el proceso se desarrolló un segundo estudio sobre este profesional. Descubrieron que los mejores profesores, por lo general, son aquellos originarios de la zona donde trabajan y viven cerca de la escuela. Son más dedicados, creativos y usan los materiales que reciben. Asimismo, aquellos que obtienen mejores resultados con los estudiantes son los que llevan más de 10 años en el trabajo y tienen más edad.

"Los profesores, en general, son mal pagados y uno esperaría que la situación en la zona rural fuera peor. Se habla del apostolado de la educación rural, pero hay casos, como los chilotes especialmente, que, según el estudio, gozan de una serie de beneficios que los hacen obtener mejores salarios que los urbanos", destaca.

Los maestros que se muestran satisfechos con su trabajo pedagógico obtienen el mejor resultado con sus alumnos. Esto se asocia con la integración e identificación del docente con la comunidad.

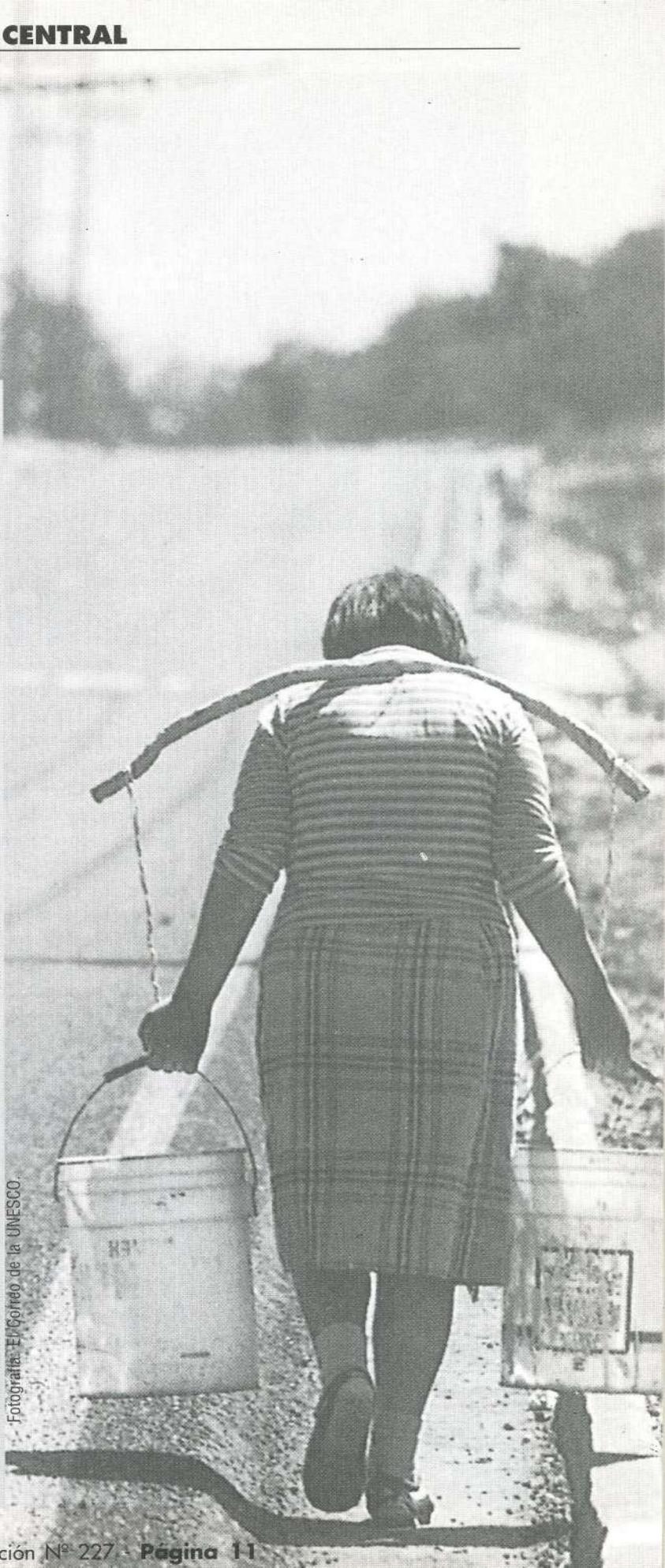
Tal realidad invita a adoptar una política de perfeccionamiento muy focalizada, para que sea aprovechada por aquellos docentes que realmente tienen vocación e interés en continuar la tarea, opina la investigadora.

A su juicio, la situación desde 1990 hasta ahora registra algunos cambios, como el exitoso esfuerzo demostrado por adaptar los contenidos a las realidades específicas de los educandos, la elaboración de textos y material especial, y, además, la formación de microcentros para reunir a los docentes. Otros puntos favorables han sido la flexibilización del calendario escolar y la incorporación del trabajo al currículo de la escuela.

Muestra su convencimiento que aún falta jugarse por la diversidad. Ahora se distinguen escuelas urbanas y rurales, pero no existe variedad de zonas, de tipos de familia, de actividad agrícola. El estudio aclara que uno de los aspectos menos abordados es la relación escuela-comunidad. "Hay que realizar diagnósticos periódicos para conocer la evolución y adaptar el currículo", dictamina.

Las conclusiones y el estudio en profundidad están contenidas en el libro "Docentes y Docencia" de Marcela Gajardo y Ana María de Andraca, poco difundido hasta ahora

Fotografía: El Correo de la UNESCO



# MIRANDO Y ENSEÑANDO DESDE LO RURAL

# MECE

Cuando en 1992 se puso en marcha el Programa MECE Básica-Rural se estaban dando los primeros pasos para romper con una acendrada tradición centralista y urbana de nuestra educación, y brindar apoyo a uno de los sectores más pobres y de bajos rendimientos escolares de nuestra sociedad.

En Chile existen actualmente 3.443 escuelas rurales, con una matrícula cercana a los 150 mil alumnos, atendidos por uno, dos o tres profesores, que trabajan en condiciones de gran aislamiento profesional, y que se enfrentan al desafío pedagógico de atender simultáneamente a niños de dos o más grados, o hasta seis en el caso de las escuelas unidocentes.

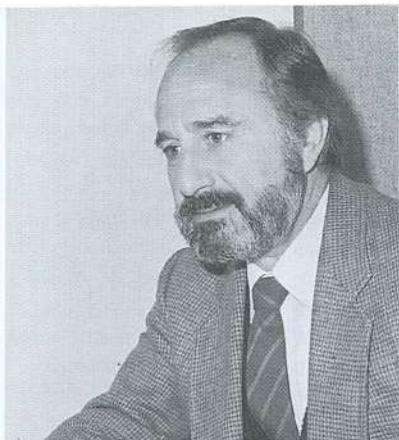
En este contexto, el esfuerzo del Ministerio de Educación y del MECE se ha centrado en el despliegue de tres líneas de acción: en primer término, el diseño de una propuesta curricular, que permita la articulación entre la cultura local y las dimensiones generales del conocimiento; en segundo lugar, la capacitación docente, buscando superar las condiciones de aislamiento en que se desarrolla el trabajo del profesor rural; y en tercer término, el diseño y producción de textos

auxiliares, especialmente formulados para apoyar la docencia, permitiendo la actividad individual y grupal de los niños en las escuelas rurales multigrado.

El esfuerzo desplegado ha sido arduo. Desde 1995, el MECE-Rural atiende a 2.974 escuelas uni, bi y tridocentes (un 62% del universo), con 4.596 profesores agrupados en 456 microcentros, y abarcando a 86.878 alumnos. Para 1996 está previsto cubrir el universo total de profesores, alumnos y escuelas rurales del país.

Según Javier San Miguel, fundador y coordinador del MECE-Rural, lo básico del éxito del programa es la necesidad de asumir una "mirada de lo rural para lo rural, de valorar las experiencias culturales y lingüísticas, siendo capaces de adaptar el proceso educativo a las condiciones locales; ello implica incorporar al proceso de aprendizaje las actividades cotidianas y las situaciones reales en las que se desenvuelve la comunidad".

Estas disonancias curriculares las ejemplifica muy bien el profesor jefe de 5º y 6º básico de la Escuela de Boyeco, IX región, Adán Morales: "A través de la reflexión y diálogos sobre nuestras prácticas



**Javier San Miguel,**  
coordinador Mece-Básica.

pedagógicas que se dan en el microcentro, descubrí que nosotros enseñábamos cosas que no son pertinentes, y que no les servían nada a los niños. Les hablábamos de cosas que no conocían, sobre lo que no tenían información, y, por lo tanto, no podían opinar. Por ejemplo, yo les hablaba del mar, y si preguntaba quién conocía el mar, por ahí al fondo de la sala se levantaba una mano. Lo lógico es que me hubiera puesto a conversarles y enseñarles cosas del campo, de las ovejas, cómo se crían, en qué fechas tienen sus corderitos; ahí ellos podrían haber intervenido... pero el problema es que en ese caso soy yo el que no sabe de esos temas”.

El profesor Morales no pudo extraer esta reflexión de su participación en un microcentro, Javier San Miguel nos explica: “Todos los profesores del MECE-Rural se reúnen una vez al mes, entre colegas de 8 a 10 escuelas próximas, para pensar y discutir pedagogía, destacar sus principales problemas profesionales y programar acciones pertinentes para mejorar la calidad de la educación que imparten. Esta modalidad, que nosotros llamamos microcentros, favorece la autonomía y responsabilidad



profesional, y, sobre todo, permite superar el aislamiento en que han vivido y trabajado históricamente los maestros rurales".

A través de estos años, los profesores rurales han mostrado gran interés por incorporarse a estas nuevas prácticas pedagógicas. Esto ha permitido que dentro de lo que son los objetivos generales del sistema educacional, hayan comenzado a surgir también las diferencias y las especificidades. Poco a poco emergen en los currículos las realidades y valores de un niño de la cordillera o de la costa; de uno que habla mapudungun o castellano; del desierto o del valle central. De esta manera, el país y su educación intentan vivir y desarrollar su heterogeneidad cultural y social.

El profesor Adán Morales reflexiona con optimismo: "Yo le veo futuro a todo esto. Pienso que los niños van a salir con otra personalidad, no van a estar refugiados en la timidez. Éramos nosotros los que inhibíamos su desarrollo al hablarles de cuestiones que no conocían, y que por lo mismo no estaban en condiciones de participar y opinar. Nosotros creíamos que éramos los únicos que sabíamos, olvidando todos los conocimientos que ellos traían de sus casas, del saber propio de cada cultura... Y ahora con este asunto de la computación, es mucho más entretenido porque hemos comenzado a comunicarnos con otras realidades, con los niños de la ciudad. No es lo mismo que yo les cuente del mar que lo hagan otros niños, y mucho más importante es que, a su vez ellos puedan transmitirles a otros chicos de cómo se vive en el campo".

**A**l salir del camino principal y avanzar varios minutos por otro de tierra, estrecho y zigzagante, sortear portones y trancas, se divisa la escuela en una hondonada, al pie de un cerro. De lejos observamos a un grupo de niños que hacen medi-

vidades para cada uno de los niveles con que trabaja en esta escuela unidocente La Hoyada, que tiene 17 alumnos de 1° a 6° año básico. Esos juegos y tareas han sido creados por él y por los niños, para que el aprendizaje sea algo concreto y entretenido.

Vivencias simila-



ciones con un palo. Lo ponen en el suelo y en uno de los extremos clavan una estaca, ensimismados en su labor.

Entramos a la sala y vemos a un profesor entre cuatro grupos de alumnos. Estos realizan distintas actividades. Un grupo trabaja en un mapa de la región - seguramente confeccionado por ellos mismos - sobre el cual van identificando las diversas comunas. Quien acierta gana puntos. Otros juegan a algo parecido al Metrópoli, sin duda elaborado también en la escuela.

Los más pequeños procuran armar un rompecabezas, mientras otros simulan un negocio al que diversos "clientes" concurren a comprar.

Ese día, el profesor Juan Manuel Opazo ha planificado las acti-

res a éstas son las que muchas veces experimenta quien visita una escuela básica rural.

Por mucho tiempo, estas unidades educativas que cuentan con uno, dos o tres profesores, han estado prácticamente olvidadas de las políticas educacionales. El aislamiento geográfico y pedagógico de los docentes, las a menudo inadecuadas plantas físicas y la carencia de materiales, no sólo producían bajos logros en los aprendizajes de los niños, sino también el desencanto de los maestros.

## PRIMEROS PASOS

Fue en 1991 cuando, en el marco del Programa de las 900 Escuelas, se efectuó una

# A SÓLO 40 MINUTOS DE SANTIAGO...

Por **Walter Parraguez**

primera experiencia piloto con 138 profesores de 106 escuelas uni y bidocentes de las comunas de Collipulli, Victoria y Ercilla, y de Río Negro y San Juan de la Costa, de las regiones IX y X, respectivamente.

La primera jornada convocada por varios días en la localidad de Quilacahuín, estuvo marcada por una mezcla de desconfianza y de esperanza. Desconfianza de que todo quedara en una iniciativa más, que se redujera a recibir instrucciones, papeles, escuchar discursos, para luego cada cual volver a su realidad, a su rutina, a su aislamiento. No obstante había elementos para creer. El solo hecho de haber sido convocados constituía para algunos un buen augurio, sobre todo el escuchar propuestas de sus propios autores, quienes, además, estaban interesados en saber de ellos, de sus problemas, de sus prácticas.

La experiencia piloto de 1991 dio paso a un Programa que actualmente está presente a lo largo y ancho del país. El aislamiento ha sido roto, los docen-

tes ya no están marginados de la discusión pedagógica y no subsiste la incomunicación profesional.

A esas lejanas y pequeñas escuelas está llegando material educativo moderno, y con ello el apoyo de los supervisores. Se valora así el entorno, el saber y las costumbres de la comunidad. Todo esto significa que, unos más que otros, los profesores van asumiendo la propuesta.

Aún hoy, para quienes habitan en centros urbanos, la existencia de esa realidad es bastante desconocida. ¿Cuántos santiaguinos sabrán que a algo más de 40 minutos de la Plaza de Armas de la capital existen escuelas donde un solo profesor debe atender simultáneamente a alumnos de 1º a 6º básico?

En todo caso, éxitos a nivel nacional como el de la escuela tridocente Pedro Lagos, de la comuna de Coihueco, VIII región, cuyo 4º básico alcanzó 88.81 puntos en el SIMCE, están demostrando que en el sector rural también se puede mejorar la calidad de la educación.



**Muebles Funcionales  
Gacitúa Ltda.**

LA MEJOR TECNICA A SU  
SERVICIO

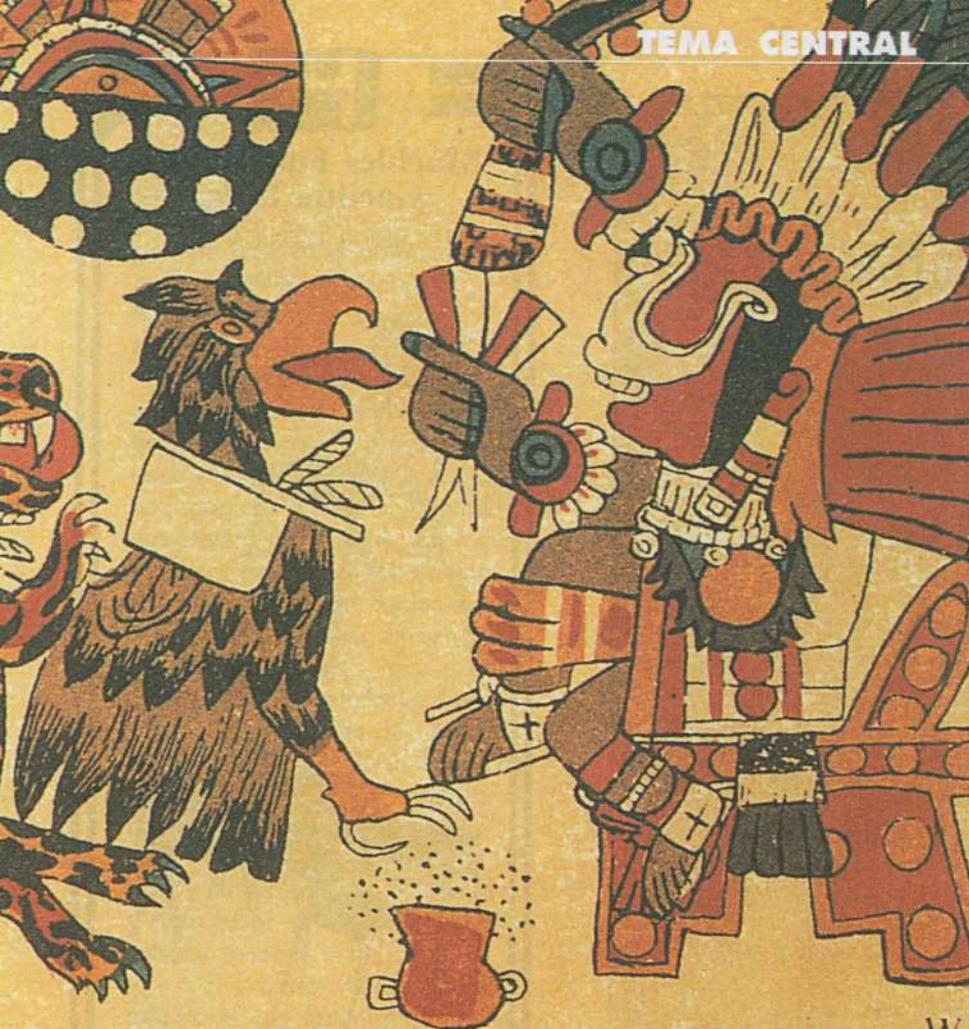


CASINOS - COLEGIOS - HOGAR  
INDUSTRIAS - INSTITUCIONES

**Muebles Funcionales  
Gacitúa Ltda.** 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



W  
**GUILLERMO WILLIAMSON**

# UNA MIRADA AL CONTINENT E MESTIZO

Por **Marysol Santelices**

Fotografía: El Correo de la Unesco.

**A**ludir a América Latina, en cualquier tema, es una invitación a la diversidad. Por ello, pensarlos como continente, descubrir los elementos y procesos comunes es un ejercicio valioso de realizar. Guillermo Williamson, profesor de la Universidad de La Frontera, doctor en Educación y con más de 20 años de trabajo de formación y educación rural, dialogó con la Revista en un encuentro informal, en el que fue esbozando ideas que ayudan a entendernos en aquellas diferencias que también nos unen y dejan entrever que hay mucho más que indagar.

En el continente mestizo, la educación rural ha sido objeto de preocupación y trabajo desde hace largos años. Diversos modelos y experiencias, como las escuelas granjas, las escuelas familias, datan ya de los años 50. Sin embargo, en Chile, a pesar que las escuelas rurales con cursos combinados siempre existieron, el tema recién emerge a nivel nacional. "Creo que es un gran avance, -expresa Guillermo Williamson, quien durante tres años colaboró con el Gobierno de Pernambuco, en Brasil, como asesor de la OEA, en el área de currículo rural- el reconocimiento social que está adquiriendo el tema educación rural en Chile; esto permite conseguir más recursos y entender que nuestra educación no es homogénea, que hay que desarrollar propuestas diferenciadas para los distintos grupos que la conforman".

La cantidad de población rural, según este profesional, es un factor que claramente contribuyó a que el tema surgiera antes en otros países. En Chile hay un 18% de población rural y, por ejemplo, sólo en el nordeste brasileño, con una población aproximada de 50 millones de personas, 20 millones están vinculadas a zonas rurales. Es importante estimar que a estas cifras habría que sumar otro porcentaje de hombres y mujeres que siendo considerados "urbanos", por tener acceso a electricidad, caminos, comunicaciones, pertenecen a una cultura evidentemente agraria, fenómeno común en este continente.

## ¿ESCUELAS ARTICULADAS CON SU CONTEXTO?

Cuatro grandes escenarios que determinan tipos de escuelas, identifica Guillermo Williamson al pensar América Latina en su devenir histórico, aunque estos se han ido dando en diferentes momentos y países de manera distinta.

El sistema de la Hacienda -en Chile anterior a la Reforma Agraria (1967)- motivó una escuela rural (cuando la había) muy articulada a las decisiones que pudiera tener el dueño del latifundio. Es decir, escuelas de baja calidad que aspiraban a que los niños, como gran logro, aprendieran a leer y escribir.

Con los cambios en la estructura agraria, sobre todo a partir de los años 50, 60, se comenzó a pensar en estimular el mejoramiento de las escuelas rurales. Aparecen así distintos tipos de escuelas agrícolas, las que apuestan a generar una mano de obra más adecuada a los tiempos.

"En esta misma línea de modernización, pero ya en la década de los 70-80 -nos explica este profesional,- el Banco Mundial impulsó los Programas de Desarrollo Rural Integrado, los que buscaron promocionar a sectores de campesinos para integrarlos en una mejor posición a los mercados. Esta opción, en cierta medida, detuvo procesos de reforma agraria en algunos países. Para ello se construyeron y reconstruyeron escuelas, hubo más bancos y materiales. En Brasil, se trabajó por ejemplo, una propuesta curricular con elementos comunes a la que tenemos hoy en el MECCE".

El tercer escenario o contexto fue la Reforma Agraria propiamente tal, generando un cambio radical y revolucionario en algunos países. En este proceso la escuela cumplió una función distinta, que fue convertirse en un agente de cambio, no sólo agrario, sino social. El carácter político de

la educación se expresó aquí con toda su radicalidad.

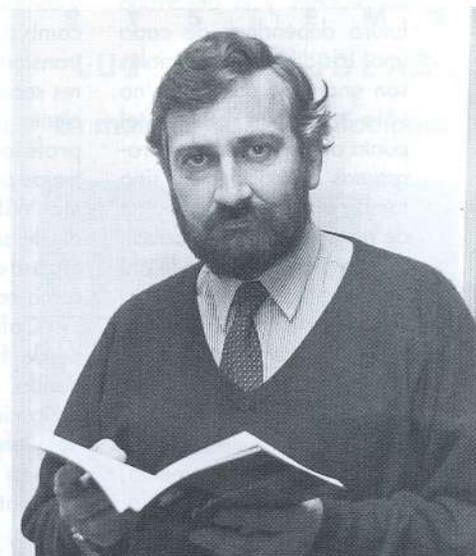
Un último escenario, que se ha extendido en el sur de Brasil, en el Estado de San Pablo, en algunas zonas de Argentina y de Chile, es un proceso de desarrollo agroindustrial fuerte, grande, moderno y avanzado, que ha implicado la generación de toda una red de escuelas básicas y de segundo grado.

Si bien estos distintos tipos de escuelas, dan cuenta de una articulación de la educación rural con su entorno, es preciso señalar que esto no significa que la misma se dé en el plano pedagógico. Guillermo Williamson, así como otros en América Latina, son enfáticos al declarar que la escuela rural está absolutamente desarticulada del medio local, es decir, se trata sólo de una adecuación institucional y funcional. El mundo cultural del niño, del joven, que proviene de la pequeña agricultura, no está presente en su proceso educativo. Su formación sólo contempla la adquisición de destrezas requeridas para enfrentar los procesos productivos que dependen de su contexto.

Esta distancia con el mundo cotidiano del alumno se agudiza aún más cuando se suma la diferencia de culturas y lenguas. "El lunes, pasado nos relata este profesional, visité una escuela en la IX Región, en la que la mayoría de los niños hablaban mapudungun. La profesora no sólo no hablaba, sino que lo encontraba innecesario. Sin siquiera imaginarse la relación, me contó sobre la incapacidad de los niños de aprender el cuerpo humano. Otra profesora, con mucha claridad, me dijo: "no van a aprender, porque para los mapuches el cuerpo humano no se divide en cabeza, tronco, extremidades, no lo van a entender".

Precisamente, por esta negación que día a día se ha venido dando en la escuela, el mundo indígena en A. Latina, por su particularidad cultural y su diferenciación del conjunto de la sociedad global, ha ido construyendo propuestas, muchas intuitivas o con diversos grados de sistematización y organización, pero ha

**Guillermo Williamson,**  
especialista en el tema.



ido presionando y exigiendo respuestas adecuadas a su mundo. "En México, por ejemplo, hay un sistema paralelo al oficial, en Bolivia se está integrando la interculturalidad, como tema, a la reforma educacional actual. Y en Perú, Ecuador y Bolivia hay distintas experiencias en este sentido, aunque también con diferentes grados de éxito", señala Williamson.

## ¿QUÉ CALIDAD QUEREMOS Y NECESITAMOS?

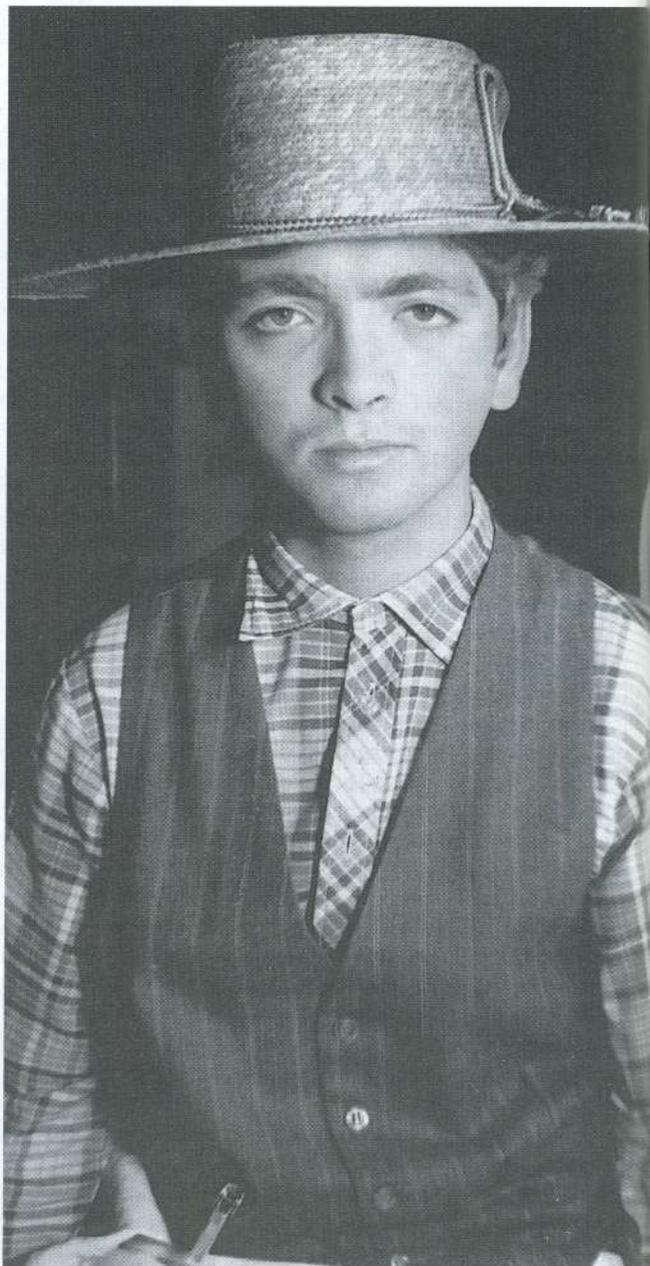
Durante los regímenes autoritarios en América Latina, un sector significativo de profesores y profesionales se situaron en el campo de la educación popular rural. El diálogo entre estos dos mundos, intelectuales urbanos y campesinos, generó un nuevo saber. A este nuevo conocimiento se le agregó el planteamiento educacional de organismos como la UNESCO, la CEPAL y la UNICEF. Es así como parte importante de los discursos y las propuestas tienen su origen en este encuentro intercultural urbano/rural.

"La calidad, agrega Guillermo Williamson, tiene que ver con los aprendizajes básicos que requiere todo ciudadano para poder desenvolverse en cualquier espacio de su país. Sin embargo, para lograr esto hay que considerar dos elementos fundamentales. El primero, es el principio de equi-

dad; todos parten iguales compitiendo en las mismas condiciones y el desarrollo futuro dependerá de cada uno. Las diferencias sociales son enormes, por tanto, no sólo hay que buscar el punto de llegada de los Programas Educativos, sino también analizar el punto de partida, histórico, actual, de desigualdad, y desde ahí ver cómo avanzar. Un segundo elemento, es el que tiene que ver con el reconocimiento de las culturas, el reconocimiento de lo que el niño trae".

Un tercer elemento, que este profesional señala, y que según su opinión es fundante para desarrollar un proceso de mejoramiento de la calidad de la educación, es la participación. "La escuela rural, de una u otra manera, tiene que ser capaz de dar respuesta también a las necesidades, a los requerimientos, a las demandas de tipo social que levanta la comunidad en que está inserta. Y para lograr esto se requiere una activa participación de los padres y profesores. Ellos han adquirido un saber y lo manifiestan: la escuela no sirve, los profesores a veces tratan mal a los niños, no se aprende, no se habla la lengua que nosotros queremos, los contenidos no tienen que ver con lo que nosotros queremos, deseamos que se trabaje la idea de cooperación, de ayuda mutua, de solidaridad". Desde esta perspectiva, concluye Guillermo Williamson, para arribar a una mejor calidad en la educación, no se trata de agregar equidad, participación, descentralización, sino pensar la calidad como un gran desafío que engloba todos estos aspectos. Programas como el MECE en Chile y otros en el continente, apuntan a superar esta percepción a partir de medidas específicas.

Un valioso fenómeno que se ha ido produciendo y contribuye y posibilita este cambio, es el proceso de transformación de los actores sociales, es decir, la creciente participación de los profesores rurales en los temas pedagógicos. Guillermo Williamson lo afirma, desde su carácter de participante tanto en Chile, como en Argentina y Brasil; en Colombia, sabe que desde hace años se viene dando. Desde el Depto de Educación Rural del Colegio de Profesores de Chile, ya se han organizado cinco encuentros de profesores rurales, en los cuales el centro del debate ha sido: ¿qué Educación queremos para los niños de nuestras escuelas?. En Córdova, el Sindicato de Profesores tiene una preocupación similar. También han organizado ya cinco congresos educacionales rurales, donde los temas centrales han sido los temas pedagógicos. En el caso brasileño, en algunos congresos de profesores de los asentamientos de Reforma Agraria del Movimiento de Trabajadores sin Tierra, la discusión se ha articulado en torno a cómo debe ser la escuela en el asentamiento, sus contenidos, cómo enseñar y qué aprender en el momento de la ocupación y en todo el proceso de organización y producción posterior. El tema de las remuneraciones no ha sido el principal. En Colombia es un poco distinto; los profesores colombianos han ido levantando, desde los años 30, 40, lo que ellos llaman el Movimiento Pedagógico, que es la preocupación por ir construyendo una propuesta educativa. En Bolivia y Perú también han habido experiencias interesantes, estrechamente ligadas a los asentamientos indígenas.



Fotografía: Claudia Román.

# VI ENCUENTRO NACIONAL

“La escuela rural no debe imitar servilmente a la de las grandes ciudades, sino ser original y auténtica”. Afirmados en esta cita, que es parte del pensamiento del filósofo venezolano, Simón Rodríguez, los profesores rurales chilenos dibujan su propia fisonomía para enfrentar el proceso de modernización de la educación que, inevitablemente los alcanza.

Años de experiencia en el campo, embebidos en una cultura apacible, de valores y actitudes propios. De lejanía, de profundos silencios, de contacto natural y escasa comunicación, también de mucha pobreza. Envueltos en esa realidad los maestros de las escuelas rurales difunden su propuesta modernizadora en el VI Encuentro Nacional de Profesores Rurales.

“Nuestros niños no tienen posibilidades en la educación superior. Prácticamente todos, incluso los más aventajados, egresan de 4º medio y se tienen que quedar trabajando la tierra, porque sus padres no tienen cómo pagarle los estudios”, señalan los dirigentes gremiales, organizadores del evento.

Ellos tienen claro el panorama actual. Saben que la educación ha ido elevando sus costos debido a la sofisticación de los recursos pedagógicos y a las exigencias de mayor calificación de los docentes. A eso le suman la irrupción de la informática en el nivel escolar y conforman el cuadro de preocupaciones y de inversiones que se exige.

Sin embargo, la directiva, encabezada por Mario Barraza, se plantea firme: “Ningún proceso de modernización, por poderoso, impostergable e inevitable que sea, tiene el derecho de subvalorar, discriminar o menoscabar la cultura

del mundo rural; por el contrario, es la modernización la que debe ponerse al servicio de esta forma cultural”, declaran con una dignidad a toda prueba.

“La educación rural de cara al siglo XXI” se llama la versión 95 de la reunión nacional, realizada en la ciudad de San Fernando y en la que participaron más de 400 profesores de todo el país.

La ocasión dio pie para el análisis de la situación que vive esa modalidad educativa y sus expectativas para el siglo que se avecina. Lo mismo con el profesor rural. Aunque lo más importante es el establecimiento de la Red de Objetivos o Plan Nacional para el Desarrollo de la Educación Rural que une los sectores costero, altiplánico, norte, centro, sur y zona austral. Trascendente conexión si se tiene en cuenta que en Chile hay 5 mil 23 escuelas rurales, distribuidas mayoritariamente en 293 de las 350 comunas, muchas de ellas en localidades aisladas y de menor desarrollo.

A través de la Red podrán sostener sus propuestas como la de ampliar la cobertura de atención preescolar en los planteles rurales, o de reducir de 35 a 25 alumnos los cursos combinados de 1º a 6º año en las escuelas unidocentes, o el reconocimiento definitivo del rango de director de la escuela a los “profesores encargados” con una carga horaria de 44 horas, entre otras.

Los profesores rurales terminaron su Encuentro con una muestra de arte, en la que hubo dibujo, pintura, artesanía y escultura. Y lanzaron un concurso nacional para el diseño de la insignia o logotipo que los distinga como el Departamento Nacional de Profesores Rurales del Colegio de Profesores de Chile.

## In Focus

S Y S T E M S

LUZ A SUS IDEAS

En materia de presentaciones



enseñanza y entretenimiento asistidos por un computador.



Paneles de alta resolución activos para video y computación con audio y diskettera



Proyectores portátiles computación y video, audio stereo micrófono y diskettera. VGA y S-VGA alta resolución.

datacorp LTDA

VENTA - ARRIENDO - SERVICIO

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

## Impuesto para educación:

# LO QUE SE PUEDE HACER CON UN CIGARRILLO...

Por **Manuel Guzmán**

Una premisa fundamental para la modernización de la educación es aumentar la inversión en el sector. Esta ha sido una conclusión largamente compartida por las comisiones presidenciales constituidas para estudiar y proponer medidas que tiendan a mejorar la equidad y la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. También fue uno de los consensos a los que arribaron los partidos políticos, refrendado en la firma del Acuerdo Marco sobre educación en diciembre pasado.

Pero como siempre, el problema radica en cuál es el camino para materializar esa voluntad generalizada. Sin embargo, en los últimos meses el debate legislativo ha abordado precisamente ese tema: el financiamiento del sistema escolar. Aunque la opinión pública no siempre percibe con claridad los avances que se producen en este tipo de materias -las económicas- que aparecen como herméticas y poco comprensibles para la mayoría de la ciudadanía, lo cierto es que en este momento son dos los proyectos que se discuten en el Congreso que apuntan al objetivo de incrementar los recursos fiscales para la educación.

El primero de ellos se refiere a las modificaciones del Estatuto Docente y a la Ley de Subvenciones Escolares, que después de un año en el Parlamento se encuentra en su fase final de tramitación, y todo indica que para su pronta aprobación. El segundo proyecto corresponde a la iniciativa gubernamental anunciada por el presidente Eduardo Frei, el 21 de mayo, con motivo de su cuenta anual al Congreso. En la oportunidad, el primer mandatario dio a conocer una serie de medidas que se propondrían al Legislativo, con el fin de adicionar recursos para enfrentar los problemas sociales más urgentes y en beneficio directo de los segmentos más vulnerables del país. Una de las áreas priorizadas fue el sistema educativo.

Cuadro N° 1

### CUADRO SINÓPTICO DE LAS MEDIDAS SOCIALES ANUNCIADAS POR EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN

Medida	Sector	Número de Beneficiados	Financiamiento	Efecto social
Extensión Subsidio Unico Familiar	Jóvenes entre 15 y 18 años	140.000 personas adicionales	Presupuesto del Estado	Estimular la permanencia en sistema escolar.
Incremento Becas Estudiantiles	Niños y jóvenes de bajos recursos		Presupuesto del Estado	Equidad en el sistema educacional
Mejoramiento internados y hogares estudiantiles	Niños y jóvenes de bajos recursos		Presupuesto del Estado	Mejorar la calidad de atención a niños de bajos recursos.
Subvención especial para estudiantes de menor rendimiento escolar	Niños y jóvenes de bajos recursos		Presupuesto del Estado	Disminuir repitencia y deserción escolar. Mayor equidad.
Aumento de cobertura de atención a preescolares	Niños de familias de bajos ingresos	40.000	Presupuesto Estado del	Mayor integración social. Facilitar acceso de la mujer al
Aumento del 5% en las subvenciones escolares	Estudiantes de colegios municipales y particulares subvencionados	2.700.000	Fiscalización racionalización tributaria Gravamen a tabaco y bencina.	trabajo. Mejoramiento calidad de la educación en general. Mayor equidad en el sistema.



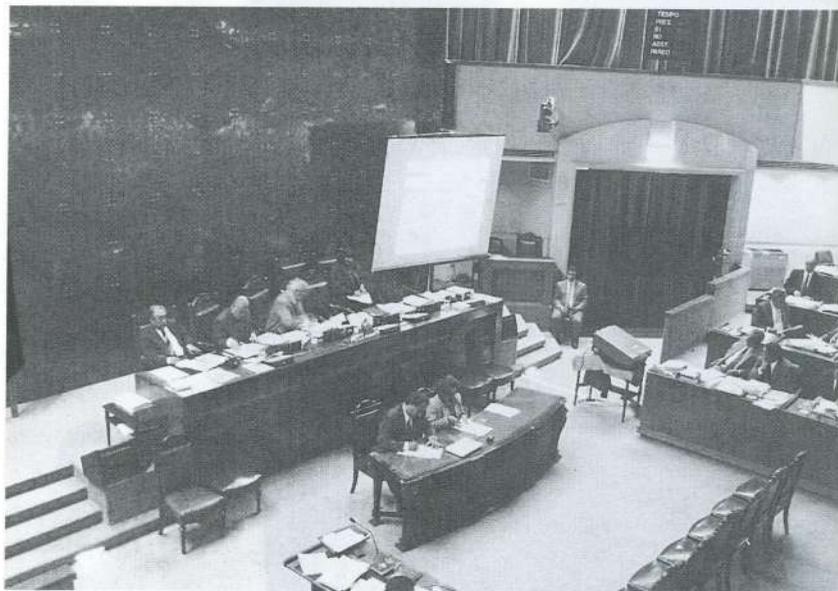
Fotografía: Alejandro Mendoza

# 38 MIL MILLONES DE PESOS PARA LA EDUCACIÓN

Si se consideran los dos proyectos que se tramitan paralelamente en el Congreso, su aprobación implicaría la llegada de 38 mil millones de pesos al presupuesto de subvenciones educacionales. Ello significaría elevar de 370 mil a casi 410 mil millones de pesos la inversión que el país destina a sostener la enseñanza subvencionada, tanto municipalizada como particular. Para las autoridades del Ministerio de Educación, la aprobación de ambos proyectos reflejaría el compromiso de adecuar tanto los valores como la estructura del sistema de subvenciones a los costos reales de funcionamiento de las escuelas y liceos del país.

Para el ministro Sergio Molina "el proyecto enviado por el Ejecutivo en mayo permitirá una focalización de la inversión en los sectores más desprotegidos del sistema y es una contribución directa a la superación de la pobreza". En efecto, desde 1990 se viene realizando un esfuerzo por elevar los niveles de financiamiento del sistema educacional, lo que se corrobora con un incremento de los aportes estatales a los establecimientos educacionales subvencionados del 64% en términos reales. Pese a este importante aumento, el proyecto presidencial se plantea profundizar el esfuerzo a través de un nuevo incremento en las subvenciones: 5% promedio. De acuerdo a los planes del Ejecutivo, los recursos deberán ser orientados a las áreas de mayor necesidad.

La modificación en el valor unitario mensual de la subvención por alumno contempla un aumento general del 2% para la educación básica y de un 3% para la educación media. A esto se le deben agregar otros ítemes que apuntan en la misma dirección.



## • Estatuto Docente y Ley de Subvenciones Escolares, en su fase final de tramitación.

Cuadro N° 2

### NUEVOS FACTORES POR TIPO DE EDUCACIÓN

Modalidad de enseñanza diferencia	Factores actuales	Factores ambos	% proyectos
Ed. Parvularia	0,9090	1,0506	16%
Ed. Básica 1°-6	1,0000	1,0506	5%
Ed. Básica 7°-8°	1,1070	1,1628	5%
Ed. Básica adultos	0,4740	0,7140	51%
Ed. Diferencial	3,0000	3,4680	16%
Ed. Media C-H	1,2450	1,3205	6%
Ed. Media T-P Comercial	1,3000	1,3792	6%
Ed. Media T-P Industrial	1,4800	1,5697	6%
Ed. Media T-P Técnica	1,3000	1,3792	6%
Ed. Media T-P Agrícola	1,9700	2,0899	6%
Ed. Media T-P Marítima	1,9700	2,0899	6%
Ed. Media adultos (20-25)	0,5630	0,8405	49%
Ed. Media adultos (20 y más)	0,5630	1,0815	92%

Sobre estos aumentos se adicionarían:

- 1.- Ruralidad sobre la base de los factores incrementados, se aumentan los factores y la tabla de ruralidad.
- 2.- Factor corrector para problemas estructurales de los establecimientos educacionales.
- 3.- Extensión horaria en establecimientos educacionales con problemas de bajo rendimiento en SIMCE.
- 4.- Reforzamiento educativo para disminuir deserción y repitencia (más el apoyo en alimentación).

# INVERSIÓN FOCALIZADA EN LOS SECTORES MÁS DESPROTEGIDOS

Uno de ellos es el incremento de la cobertura de atención preescolar. Entre 1990 y 1994 el número de niños en este tipo de programas se expandió en más de un 20%. Con todo, la actual cobertura preescolar alcanza sólo el 25% de los niños entre 0 y 5 años. Peor aún, las cifras descienden todavía más en los estratos de menores ingresos, donde llega al 15%. El proyecto se plantea el desafío de crear en los próximos tres años 40 mil nuevos cupos, focalizados en los niños pertenecientes a los segmentos más pobres de la población. Las consecuencias sociales que ello supone, se manifiestan no sólo en las nuevas oportunidades para esos niños, sino también en la creación de mejores condiciones para la incorporación de las mujeres de menores recursos al mundo del trabajo.

El proyecto presidencial considera también la aplicación de nuevos valores para la subvención de ruralidad y la ampliación del número de establecimientos contemplados en el beneficio. En relación a lo último, todas aquellas escuelas que se encuentran en comunas con menos de cinco mil habitantes, podrán recibir el aporte.

Otro renglón social significativo al que apunta el proyecto es el reforzamiento de los alumnos de menor rendimiento, a base de un aporte especial. Para las autoridades, es claro que la repitencia y la deserción escolar son fenómenos altamente nocivos para la equidad y eficiencia del sistema, particularmente porque son los niños y jóvenes de menores recursos los más afectados. En la actualidad uno de cada cinco jóvenes, en el tramo de 20 a 25 años, no ha completado su educación. Una estrategia de mejoramiento de la equidad y calidad de la enseñanza pasa necesariamente por la retención y el apoyo a estos alumnos, como requisito básico para su éxito.

Los cuadros que acompañan la presente nota, detallan los alcances sociales y educativos de las iniciativas legislativas en el Congreso.

Cuadro Nº 3

## AUMENTO DE SUBVENCIONES ESCOLARES SI SE APRUEBAN LAS DOS LEYES EN TRÁMITE PARLAMENTARIO

1) Modificación Ley de Subvenciones Escolares Ingresada al Parlamento en abril de 1994 y que se encuentra en comisión mixta.		En Miles de Millones de pesos anuales	
* Incremento general del 3% y adultos		9.828 MM\$	
* Mejoramiento ruralidad		2.628 MM\$	
* Factor corrector		3.840 MM\$	
* Extensión horaria			
<b>TOTAL</b>		<b>19.396 MM\$</b>	
2) Modificación de Subvenciones Escolares Proyecto presidencial ingresada en Junio de 1995 y que se encuentra en trámite en el Senado		En Miles de Millones de pesos anuales	
* Aumento 5% adicional promedio			
Educación Básica	2%		
Educación Media	3%		
Educación Parvularia (Kinder)	x%		
Educación Diferencial	x%		
<b>SUBTOTAL</b>		<b>9.587 MM\$</b>	
* Aumento cobertura ruralidad		3.648 MM\$	
* Reforzamiento educativo		4.400 MM\$	
* Alimentación reforzamiento educativo		1.000 MM\$	
<b>SUBTOTAL</b>		<b>9.048 MM\$</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>18.635 MM\$</b>	
<b>TOTAL AMBAS LEYES</b>		<b>38.031 MM\$</b>	

Cuadro Nº 4

## DISTRIBUCIÓN DEL GASTO FAMILIAR POR QUINTILES SEGÚN ENCUESTA DE PRESUPUESTOS FAMILIARES

Quintiles	Distribución del gasto		Aporte a recaudación
	Gasolina automóvil	Total	
I 20% más pobre	0,1%	4,4%	0,1%
II 20% siguiente	1,0%	8,2%	1,0%
III 20% siguiente	3,4%	12,7%	3,4%
IV 20% siguiente	11,5%	20,1%	11,5%
V 20% más rico	84,0%	54,6%	84,0%

# UN COLEGIO

---



# SIN INSPECTORES

Rafael González junto a diversos profesionales proponen alternativa educativa.



**F**ue todo un descubrimiento. Un colegio al que los alumnos asisten con ropa de calle, aplica sus propios programas de estudio, y cuenta con profesores que no son todos, precisamente, pedagogos, sino que siguieron otras carreras. Es el Colegio Rudolph Steiner, ubicado en la comuna de Providencia, con una matrícula de 323 alumnos.

La idea primitiva según relata el ingeniero civil y profesor del colegio, Rafael González, partió en Alemania, en la fábrica de cigarrillos Waldorf Astoria, donde se planteó una escuela para los hijos de los obreros y se solicitó al filósofo Rudolph Steiner su organización. Recién culminaba la Primera Guerra Mundial y había una sensación de desastre.

Steiner defendía la idea que la educación no debía estar en manos del Estado sino depender de quienes ejercieran dicha profesión. La propuesta original no se aceptó, pero finalmente lograron ciertos acuerdos con el Ministerio respectivo, que comprometió la obligatoriedad de algunas materias. Así nació el primer establecimiento.

La situación de ese momento se repite en los 600 colegios que siguen el sistema actualmente en el mundo. Y en Chile ocurre lo mismo; ellos no son reconocidos por el Ministerio de Educación. Los alumnos deben dar exámenes libres en 6º y 8º básico.

## NO HAY NOTAS

Una de las características es que allí no se evalúa a los niños. Los profesores los reciben en el primer nivel y siguen con ellos hasta que salen de 8º; ello genera un trabajo muy estrecho con los alumnos (no más de 30 por curso). "Esta cercanía permite conocer muy bien a los niños, no hacen falta pruebas para saber lo que pasa con ellos. Cuando están más grandes rinden pruebas, pero no buscando la evaluación de los profesores sino una autoevaluación, lo que les parece desafiante", expresa Rafael González.

Declara que desde su perspectiva la evaluación es un arma coercitiva, que permite al sistema educativo tradicional presionar al alumno. Lamenta que hoy no se busque el interés del niño; que tanto los profesores como los alumnos comprenden que la evaluación es una norma y éstos buscan hacerle el quite, memorizando a último minuto; desarrollan el ingenio para buscar instrumentos de copia, más que acrecentar la capacidad de estudiar y esto se observa hasta en la universidad.

"Si hoy tomamos una prueba a un adulto sobre lo que estudió en esos doce años, lo más probable es que saque un uno, primero, porque

## RUDOLPH STEINER

**F**ue un filósofo e historiador cultural de gran talento que vivió en la Alemania de principios de siglo. Admirador incondicional de Goethe.

La propuesta esencial de Steiner, según investigadores, es la búsqueda de niveles superiores de conciencia a través de un viaje interior que se inicia en el pensamiento. El hombre puede desarrollar gradualmente su habilidad para ampliar el horizonte de su mundo interno.

Uno de sus biógrafos, Colin Wilson, afirma que era un excelente profesor. Señala que Steiner proponía que para lograr una buena educación el niño debía querer aprender. Centenares de hijos de trabajadores de la fábrica Waldorf Astoria se formaron en ese colegio y logró tan buenos resultados que peleaban sus vacantes.

no hubo interés, y segundo, porque estudió para dar una prueba. Si desapareciera la evaluación no estudiaría absolutamente nadie", aseguró el entrevistado.

El Colegio Rudolph Steiner propone un currículo de acuerdo a los intereses que muestran los niños en diferentes edades. Aquel que ha cultivado sus capacidades es probable que conozca con seguridad lo que quiere para su futuro, indica.

Rafael González enfatiza la necesidad de buscar el compromiso vital de los profesores, "si estos no logran relacionarse con entusiasmo con lo que están haciendo es difícil que logren motivar a sus alumnos". La escuela tradicional está sujeta a un programa al margen de los profesores y ellos tienen que desarrollarlo les parezca o no, porque también son evaluados por el sistema, y el director por las autoridades", argumenta.

Opina que debiera existir un espacio jurídico claro que permita opciones reconocidas, distintas a la tradicional y que no tengan que rendir cuenta a las autoridades, sino a los padres. "Buscar soluciones macro en un conjunto de sabios que derraman su saber al pueblo, me parece ajejo".

El plantel, que nació en 1983, tiene hasta 1º medio con una matrícula de más de 300 niños y niñas, y los egresados no han tenido problemas para integrarse a otros establecimientos, donde se han adaptado al sistema tradicional.

## ENSEÑANZA VIVENCIAL

En el Colegio Rudolph Steiner muchos de sus educadores sustentan otra profesión, hay ingenieros comerciales, un arquitecto, un antropólogo; la minoría son profesores titulados. Es otra razón para carecer del reconocimiento oficial.

Consultado por la metodología, expresa que los alumnos tienen sólo dos horas de ramos académicos que se realizan en la mañana, por temporadas. "Por ejemplo, cuatro semanas con Matemática, y cuando el profesor logra el resultado esperado, pasa a

una época de Castellano (dos o tres semanas), luego Historia, y a lo mejor vuelve a retomar Matemática".

Confían que los estudiantes, más que un conocimiento verbal o conceptual, tengan una vivencia con dicha materia, lo que es imposible con un horario saltado como el de los otros colegios. Los ramos deben ser diseñados para que constituyan una vivencia. Ejemplifica con la tabla del tres: el resultado se golpea con las palmas o se deja en silencio, "hay un hacer y después un pensar".

Estudian dos idiomas, inglés y alemán. Al principio sin traducción, sólo canciones y juegos hasta tercero o cuarto año, en que se comienza a estudiar la parte conceptual.

Luego siguen ramos artístico-manuales, en general, a los que se les asigna gran importancia: pintura, tejido, telar, modelado en greda, tallado en madera, música. La enseñanza de estos últimos involucra a los ramos académicos.

Los alumnos no repiten de curso; cada cual a su ritmo finalmente aprende. "Nos parece significativo que el grupo que para nosotros es como una comunidad social dentro de la cual el niño se va desarrollando, permanezca en el tiempo".

Aunque el colegio es particular, ofrece un reducido programa de becas porque no tiene mayor capacidad física. Y los alumnos llegan a través de conocidos. Nunca se han hecho propaganda.

M.N.P.



# 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

# ¿"SEXISMO" EN LA EDUCACIÓN?

Por.: *Marysol Santelices*



Fotografía: Claudia Román

“Igualdad de oportunidades para las mujeres” señala el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), “totalitarismo feminista” replica otro sector de mujeres... Y así, sin mucho preámbulo, y a las puertas del Encuentro de Beijing, la controversia en torno a la discriminación de la mujer finalmente en Chile se inició.

Si somos rigurosos/as en el calificativo o perspectiva que se le tendría que acuñar al feminismo que trasunta la política del SERNAM, habría que expresar que asume una mirada histórica de los hechos, que, al son de las palabras de Simone de Beauvoir, promueve el “no se nace mujer, sino

que se llega a serlo”. Es decir, acepta las diferencias sexuales, pero también da cuenta de los distintos modos de significar social e históricamente estas desigualdades.

Si nos atenemos al tema que nos convoca, la Educación, recordemos en honor a esas diferencias “naturales”, que a la mujer se le negó por siglos la educación. Recién en las últimas décadas de 1800 se comienza a aceptar que las niñas participen del mismo currículo que los niños y que sigan estudios medios y superiores. Las razones las expone muy bien un conocido varón, uno de los padres -aunque atrapado en su tiempo- de la pedagogía moderna, J.J. Rousseau:

Jean Jacques Rousseau.



"para Emilio el proceso educativo se basa en el respeto a su personalidad y en la experiencia que deben proporcionarle los conocimientos adecuados para convertirse en un sujeto con criterios propios, libre y autónomo; la educación de Sofía debe ser encaminada a hacer de ella un sujeto dependiente y débil, porque el destino de la mujer es servir al hombre, y, por tanto una educación semejante a la de Emilio, que la convierta en un ser autónomo, la perjudicaría para el resto de su vida".

Hoy en día pocos se atreverían a defender un planteamiento tan brutal como éste; sin embargo, cuando el SERNAM manifiesta la necesidad de desarrollar nuevas políticas que aseguren la igualdad en los hechos, para acabar, por ejemplo, con lo que ellas consideran el "sexismo" actualmente existente en la educación, surgen otras voces de alarma ante "un Estado que incursiona en un ámbito absolutamente reservado a la libertad y autonomía de los individuos".

Con la legitimación de las escuelas mixtas, por varios años se pensó que se había conquistado la igualdad, es decir, que mujeres y hombres eran tratados de igual forma por la sociedad y, por tanto, que sus resultados sólo dependían de sus esfuerzos. Sin embargo, diversos estudios realizados en Europa mostraron como esto sigue siendo parte de una ilusión. Niñas y niños no son formados con las mismas oportunidades para enfrentar las dificultades que les depara el futuro. "La discriminación sexista -explica Marina Subirats- doctora en Filosofía y Letras, experta en Educación y Género- no tiene como consecuencia una menor calificación académica, pero sí una devaluación de las posibilidades personales de la niña, que ha experimentado durante la infancia un largo aprendizaje de no-protagonista y ha interiorizado la inseguridad en los ámbitos públicos".

¿Cómo transmite estos mensajes la escuela? Básicamente a través de cuatro mecanismos indican los

expertos: El lenguaje, el conocimiento, los textos y la interacción en el aula.

- El lenguaje, expresa la estructura social. En él se evidencian y transmiten los valores imperantes. No es casual el uso habitual del masculino para nominar conjuntos que incluyen a ambos sexos, el concepto "hombre" es su expresión paradigmática. Pensemos, incluso, que contrariando la lógica, cuando en un grupo de mujeres hay un solo hombre, se utiliza el sustantivo "señores", pero nunca viceversa. Claramente, el lenguaje muestra, como decía el grupo de rock chileno "Los Prisioneros", las mujeres somos consideradas, a pesar de los halagos, "ciudadanas de segunda clase".

- El conocimiento o los contenidos que se transmiten no son asepticos. Cuando por ejemplo, al darse cuenta de la Historia de la Ciencia no se revelan las contribuciones y el papel que jugaron las mujeres, existe omisión. Al parecer, por una extraña o misógina razón, la Historia las va sepultando. Marie Curie fue la primera persona en ganar el Premio Nobel dos veces, la primera en Física junto a su marido y la segunda en Química por su trabajo en solitario. ¿Alguien lo recuerda?

- Los textos, que todos hemos leído, tal vez sin que nos llame la atención: "El papá fuma la pipa" (mientras lee el periódico), "La mamá cocina", "El niño juega", "La niña pone la mesa"; dan cuenta de los roles que habitualmente han asumido hombres y mujeres en la sociedad. Frente a este tema un sector de la opinión pública se opone a la idea de modificar estos u otros textos, manifestando que no corresponde, pues ellos reflejan los roles predominantes. Sin embargo, en virtud de la justicia, los textos tendrían que ir dando cuenta del devenir, y asumir que estos roles son cada vez menos predominantes. Tendrían, por ejemplo, que dar cuenta del 34,3% de mujeres que trabaja fuera de la casa y del 65,7% que trabaja-cocinando, trabaja-cuidando niños, y las otras



Marie Curie, dos veces Premio Nobel.

Fotografía: Claudia Román

tantas versiones del trabajo dentro de la casa. Además del porcentaje de mujeres, no registradas por el Censo, que hacen trabajos además de su rol de dueñas de casa. A su vez, y en virtud de ser más del 50% de la población, es justo también exigir que los personajes que aparezcan en los textos y en las ilustraciones, no sólo sean un 25% de mujeres, como muestran los diversos estudios sobre el tema (una hecho por el SERNAM).

- La interacción en el aula, las investigaciones realizadas tanto en EEUU, como en Gran Bretaña y España -relata María Subirats- prueban que "los docentes, hombres y mujeres, dedican más atención al comportamiento de los niños, les hacen más preguntas, les dan más indicaciones para trabajar, les hacen más críticas y les riñen más". ¿Qué genera esto?, se pregunta. "Las niñas, en conjunto, adoptan el papel pasivo que se les asigna frente al rol activo otorgado a los niños, dejando que estos ocupen los espacios centrales en los patios y en las aulas, que impongan sus juegos, e interviniendo lo imprescindible en todas las situaciones abiertas como, por ejemplo, las asambleas".

Es fundamental, considerando estos elementos, que la escuela, como instancia socializadora, comience a no excluir cotidianamente a las mujeres a través del lenguaje que utiliza, de los conocimientos que transmite, de los textos que ocupa y de la interacciones con género. Los niños y jóvenes tendrán una mayor autoestima, incentivos y metas más altas, si, por ejemplo, en la historia relatada en las aulas se reconociera e identificara a los personajes femeninos que hayan tenido un rol significativo.

No debiera temerse a la reflexión a la que invita el SERNAM. Con una verdadera igualdad de oportunidades para las mujeres, el país gana.

El Ministerio de Educación, desde hace ya cinco años se ha hecho parte de estos principios de igualdad de oportunidades.

María de la Luz Silva, coordinadora del Programa de la Mujer del MINEDUC resume las actividades principales:

- Circular 247 que autoriza a la adolescente embarazada a estudiar en la educación diurna.
- Incorporar criterios de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la enseñanza básica.
- Políticas de educación en sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la Educación.
- Programas de educación sexual con el Mece/Media.
- Actividades de sensibilización y elaboración de materiales de capacitación para enseñanza básica.
- Guía de autoaprendizaje para alumnos/as de enseñanza básica para Orientación.
- Criterios de no discriminación en las bases de licitación de textos escolares y sensibilización de productores de textos de los editoriales del Mineduc.

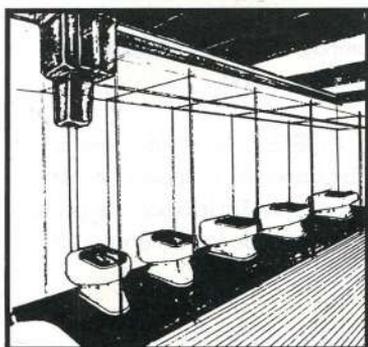
# BECAS FUNDACIÓN ANDES 1995

La Fundación Andes convoca a los interesados en apoyar la creación artística a nivel nacional, a concursar en su programa de Becas 1995. Los postulantes deben ser chilenos, y las disciplinas consideradas en esta temporada son Literatura, Música, Plástica y Teatro.

Las becas serán para personas naturales y los beneficiarios no podrán percibir simultáneamente otras becas de naturaleza y objetivos similares. Están destinadas a cubrir los costos del tiempo y trabajo que demanda la creación artística; por lo tanto, no cubre costo de materiales ni divulgación.

El monto será variable y se ha establecido una cantidad máxima de 500 mil pesos por beca. Podrán durar desde un mínimo de 6 y hasta un máximo de 12 meses.

**El plazo para la recepción de las postulaciones es el viernes 29 de septiembre de 1995 a las 12:00, en San Patrio 4099, Vitacura. Mayores informaciones en la sede o en la Casilla 19.000, correo 19, Vitacura.**



## 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.

# LUIS GALDAMES Y EL SUEÑO DEL LICEO INTEGRAL

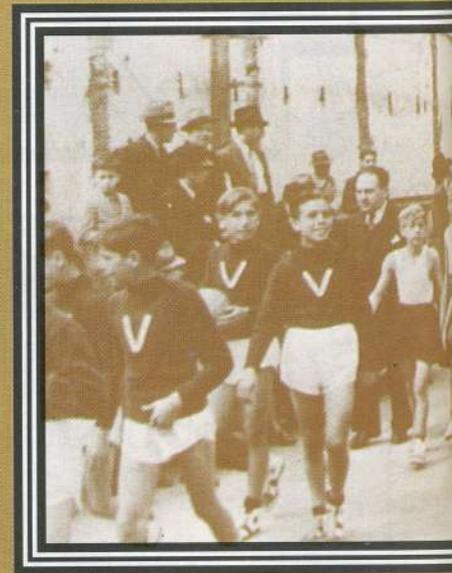
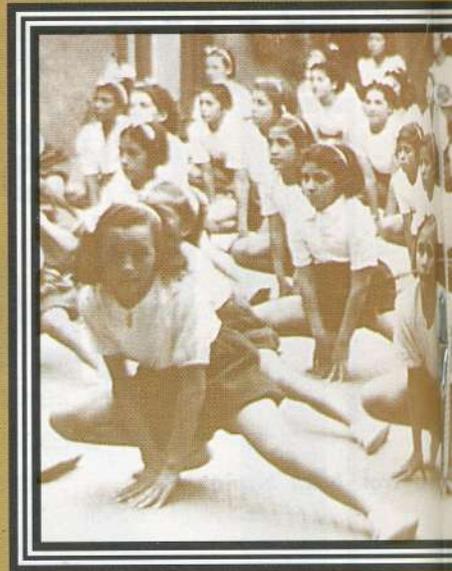
Prof. Iván Nuñez P.

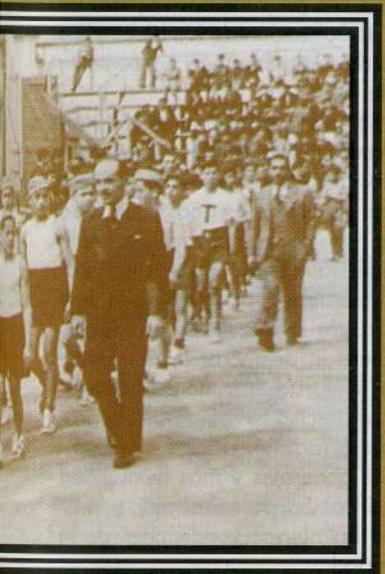
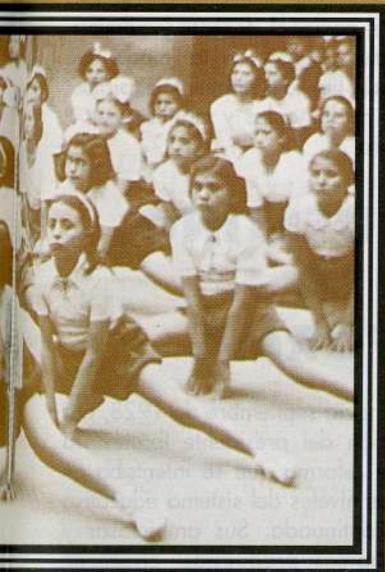
**\*Al  
rememorar a  
Luis  
Galdames, el  
mejor  
homenaje a  
este insigne  
educador es  
lograr que su  
obra -por  
fin- se haga  
realidad.**

**A**l presente se está iniciando en Chile una promisoriosa reforma de la educación media, que necesita urgente y drástica remodelación. Hay consenso en mejorar su calidad y en reestructurarla de modo que se combinen adecuadamente una moderna formación general y la educación para el trabajo. Hay consenso en renovar sus contenidos y pasa desde la pedagogía del dictado al aprendizaje activo, desde el pizarrón a la video-imagen y el computador, desde el texto para memorizar al centro de recursos de aprendizaje en cada liceo. Se está avanzando también en ofrecer a los jóvenes que en ellos estudian, los espacios necesarios para que ejerciten su creatividad y vivan su cultura propia.

Desde este presente y desde esta perspectiva de futuro inmediato es pertinente recordar a Luis Galdames. Hay que retroceder a las primeras tres décadas del siglo que está terminando.

Como educador, Luis Galdames participó en los años 10, en un debate que ha marcado época en la historia de las ideas en Chile: la polémica acerca del carácter de la educación media. Dos grandes intelectuales se enfrentaron en torno a la pregunta por el tipo de educación media que exigía nuestro desarrollo. Mientras el filósofo Enrique Molina defendía el carácter formativo y desinteresado del liceo, destinado a constituir la elite pensante que necesitaba el país, el futuro historiador Francisco A. Encina criticaba el liceo tradicional y propiciaba una educación que atendiese al





desenvolvimiento de la producción y de la vida práctica. Mientras uno ponía el acento en el pensamiento y en la llamada cultura general, el otro lo ponía en la voluntad y en las competencias útiles.

Luis Galdames terció en este debate, alejándose del cierto extremismo de las dos posturas referidas e intentando brillantemente un equilibrio que rescataba lo positivo de ambas propuestas. A su juicio, la educación secundaria chilena debía combinar adecuadamente ambas tendencias. De algún modo, la historia posterior de esta rama educativa ha sido la historia de los esfuerzos por encontrar esa compatibilidad.

En los años inmediatamente posteriores a 1925, Galdames seguía dictando sus cátedras en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, continuaba su labor intelectual y se desempeñaba también como presidente de la Sociedad Nacional de Profesores, el organismo gremial que agrupaba entonces a los profesores secundarios.

Eran años de mucha inquietud, en un Chile que se estaba iniciando por los caminos de la democracia política, con una nueva Constitución, transitando de la sociedad agraria a la urbana e industrializada y tratando de resolver sus fuertes y dramáticos problemas y conflictos sociales.

Uno de los sectores más inquietos era el profesorado, en particular el de la rama primaria. Organizado gremialmente en la Asociación General de Profesores de Chile, venía reclamando una reforma integral de la educación y tenía sus propias propuestas al respecto. Su fuerte movilización motivó al país y creó las condiciones para que el presidente Carlos Ibáñez del Campo, decidiera no sólo implantar una ambiciosa reforma de la educación, en todos sus niveles, sino también encargar a los propios líderes del magisterio la conducción de dicha reforma.

A Luis Galdames se le asignó la dirección de la educación secundaria, así como al líder de los maestros primarios se le entregó la dirección de su correspondiente rama de la educación.

De este modo, Galdames tuvo la oportunidad de intentar llevar a la práctica las ideas que venía plasmando respecto al carácter de la educa-

ción secundaria y más específicamente al tipo de instituciones que la impartieran. Es más: se empeñó en una reforma amplia, que abarcó diversos aspectos y que sorprende por su carácter futurista, aunque desgraciadamente no tuvo en vida la continuidad que merecía.

Consecuente con la visión amplia y comprensiva que había defendido en los debates de 1912, Galdames propuso, a la vez, la integración y la diversificación de la educación secundaria. El liceo sería, como lo entendemos hoy día, la única institución educativa de este nivel.

## LA PROPUESTA INTEGRADORA

Su idea fuerza fue "el liceo integral" que anticipa lo que ha sido la tendencia a crear especialidades técnicas en liceos científico-humanistas y lo que hoy día entendemos como el "liceo polivalente". La utopía que intentó poner en práctica consistía en la creación de una institución educacional en que se educasen conjuntamente jóvenes de diversos orígenes, aptitudes y planes de vida, en vez de la tradicional separación entre los que hacían estudios humanísticos, es decir la elite de continuar en la universidad, y jóvenes que hacían estudios de carácter técnico que llevaban a la vida del trabajo y a la práctica productiva. Tras esta propuesta había un "ethos" profundamente democrático que veía a la educación común e integrada como principal contribución a superar la segmentación social propia de la sociedad tradicional.

Uno de sus intentos concretos fue la supresión de las entonces llamadas "preparatorias" de los liceos, es decir, cursos primarios anexos a esas instituciones, en los que se educaba la gran mayoría de los niños de la clase media y alta, evitando así el contacto con los niños de la clase popular, que asistían a escuelas primarias comunes.

Otra de las propuestas fue la de dividir la educación media en dos ciclos, de tres años cada uno. El primero sería un ciclo común, de carácter general, pero no a espaldas sino mirando hacia la vida del trabajo, ya que esos primeros tres años serían

para muchos jóvenes la última oportunidad de formación antes de salir a la vida activa. En otras palabras, tanto en los liceos humanísticos como en las escuelas técnicas se ofrecería el mismo ciclo común previo a la diversificación.

Esta iniciativa de Luis Galdames es claramente una previsión de otras similares que se han ensayado más tarde; por ejemplo, del Plan Arica, entre los años 1961 y 1971, y de planes de fines de los años 80. Actualmente, en los lineamientos de la reforma de la educación media se retoma esta idea, al proponerse que el 1º y 2º año medio tengan también un carácter común y general, pero con presencia de la orientación hacia el trabajo y la tecnología.

## LA PROPUESTA DE DIVERSIFICACIÓN

Mientras en 1927 se matriculaban en los cursos de humanidades 25.000 jóvenes, en los cursos de enseñanza técnica había sólo 8.500. Luis Galdames propuso invertir las proporciones en que se impartían las dos principales modalidades de la educación media. Con ello, se hacía eco de los requerimientos de la modernización, del "Chile nuevo", como entonces se le llamó. Durante el año en que Galdames dirigió la educación media, aumentó su matrícula a más de 41.000 estudiantes (un 23%), en todas sus modalidades, lo que habla de la confianza pública en la obra reformadora que se emprendía.

Galdames fue uno de los primeros que en nuestro país podría merecer el calificativo de "planificador de la educación". Plenamente consciente que el contenido de la educación secundaria debía adaptarse a las necesidades del desarrollo y de la modernización del país, llevó su iniciativa a indicar las especialidades técnicas que debían enseñarse en el segundo ciclo de los liceos de cada provincia y localidad de nuestro largo territorio. En su detallada planificación, sin duda, utilizó sus conocimientos académicos de geografía económica de Chile.

De este modo, quiso romper la

uniformidad propia de los regímenes centralistas y atender a la diversidad espacial, cultural y productiva de nuestro largo territorio.

## LA VIDA ESCOLAR Y LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Luis Galdames recogió también en su propuesta de reforma, las modernas tendencias de la "escuela nueva" que, aunque pensada principalmente para la enseñanza primaria y portada en Chile principalmente por los maestros de esta rama, eran valdeas también para la enseñanza secundaria.

Se trataba de reaccionar contra el modelo de pedagogía tradicional, centrada en la enseñanza antes que en el aprendizaje, en el docente antes que en el estudiante, en la disciplina antes que en la actividad, en la transmisión de "la materia" a base del dictado y la memorización. Entonces, como hoy, se criticaba la "enseñanza frontal", en nombre del estímulo al aprendizaje activo.

Así, la reforma que condujo Galdames, con cierta ingenuidad, llegó hasta ordenar que los profesores se abstuvieran de dictar las materias de su clase, salvo casos justificados. Promovió el aprendizaje fuera del aula, en todas las fuentes y recursos existentes en la comunidad. Instituyó innovaciones tan significativas como: los profesores jefes, los consejos de profesores, las asociaciones de alumnos y de ex alumnos, el concepto y la práctica de la comunidad escolar, la orientación vocacional y otras que hoy forman parte del patrimonio y la práctica de nuestra educación.

Incluso, Galdames intuyó visionariamente la moderna noción de "currículum oculto", de la responsabilidad formativa del establecimiento como un todo y de los "objetivos transversales" que superan la especialización en disciplinas o ramos. Decía la norma reglamentaria que Galdames dictó: "la educación cívica y moral del alumno no compete sólo a los profesores de la asignatura respectiva sino

a todo el personal docente y administrativo del colegio, de tal modo que ella pueda fluir del ambiente espiritual y social de las aulas y manifestarse a toda hora".

## EL DESTINO DE LA REFORMA

Hacia septiembre de 1928, por disposición del presidente Ibáñez, la preclara reforma que se intentaba en todos los niveles del sistema educativo fue discontinuada. Sus ambiciosas y casi utópicas propuestas, chocaron con el tradicionalismo educacional, que suele ser más fuerte que el tradicionalismo político.

Galdames y los demás líderes de la reforma fueron despedidos de sus cargos y varios de ellos perseguidos con saña. Galdames debió volver a su cátedra universitaria y proseguir desde allí su obra educacional sin posibilidades de influir directamente en la política educacional, hasta su muerte en 1941.

Galdames y los demás reformadores de 1928 fueron perdedores. La historia oficial tiende a ignorarlos cuando no a condenarlos. Pero ellos no habían arado en vano. A la larga, la verdadera historia recupera también a los vencidos. Sin reconocerlo explícitamente, mucho de la propuesta de Galdames estuvo en la base de la renovación de la educación secundaria que se inició hacia 1945. Mucho de lo que nos proponemos hoy día no es sino actualización de las ideas y los intentos de Galdames, en un contexto diferente.

Es oportuno que rememoremos a Galdames. Pero el mejor homenaje a este insigne educador, es lograr hoy día y en los próximos años, que toda su obra -por fin- se plasme en realidad. Lo reclaman las nuevas generaciones, que desean una educación que no los frustre sino que los promueva. Lo requiere la democracia, que necesita más integración y menos segmentación. Lo precisa también nuestro proyecto de desarrollo, a través de competencias generales y más flexibilidad y diversificación para trabajar y producir en las nuevas condiciones de la modernidad.

Fotografía: El Correo de la UNESCO.

Una radioemisora de Santiago, que transmite a todo el país vía satélite, informó recientemente que había recibido de algunos padres diversas denuncias de maltrato de estudiantes por parte de profesores. El órgano de difusión no identificó los establecimientos escolares, por estimar que era necesario confirmar la situación. ¿Será posible que, a pocos años del siglo XXI, algunos maestros insistan en aplicar el proverbio "la letra con sangre entra", para "reforzar" el aprendizaje de sus alumnos? Estimamos que esas prácticas pertenecen al pasado. Ocurrieron no sólo en Chile. Otros países, como Brasil e Inglaterra, tienen experiencias al respecto.

Lo que sucedía es que se vinculaba una emoción desagradable -el dolor- con el acto de aprender. Realmente, la emoción está relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero, afortunadamente, hay formas mucho más felices de obtener el conocimiento. Nuevas concepciones didáctico-pedagógicas se han materializado paulatinamente en la sala de clases, tales como el papel facilitador del docente, la presentación atrayente de los contenidos y la participación activa de los alumnos. Y todos esos elementos pueden actuar juntos en la utilización del video en la enseñanza. El recurso presenta características valiosas que deben ser aprovechadas por la escuela.



# APRENDER MIRANDO

**Daniel Torrales Aguirre**  
Universidad Internacional Sek

## LA EMOCIÓN AYUDA A APRENDER

En lo esencial, el video, al combinar imágenes y sonidos consigue alcanzar no solamente el lado racional, sino, fundamentalmente, el aspecto emocional del hombre, importante para la comprensión de los contenidos. Dos autores franceses, Pierre Babin y Marie-France Kouloumdjian, hablan de una inteligencia del hombre audiovisual, donde este siente primero, a través de sus sentidos, para después alcanzar la etapa de la reflexión, donde tiene lugar una actitud crítica que le permite comprender el mundo.

Esos mismos autores expresan, citando al dramaturgo alemán Bertold Brecht, que no es necesario que la oposición entre aprender y divertirse sea una obligación natural. Es posible, entonces, hacer que los estudiantes gusten de la materia, primero, para que después comprendan y aprendan. Es lo que ellos denominan funcionar en stereo, con una pista "uno" (registro analítico, secuencial, abstracto) y una pista "dos" (registro artístico, global, intuitivo, "gustativo").

Por otro lado, las imágenes móviles del video, del cine, de la televisión estimularían fuerzas "imaginativas", al contrario de la imagen impuesta, intelectualizada, estereotipada, aprendida en los libros y que bloquearía la imaginación. Complementariamente, la música tan importante como la imagen en el video, además de transmitir emociones, puede ayudar a mejorar nuestra capacidad de pensar. Para los autores norteamericanos Arthur Winter y Ruth Winter, "la música es buena para el cerebro. Facilita el recuerdo de las palabras y ofrece feedback (retroalimentación) más eficiente que el habla. Sola, estimula una región diversa del habla y permite también la liberación emocional".

Esa región diversa del habla es el lado derecho del cerebro que, para la mayoría de las personas, constituye el lugar donde reside la creatividad, a veces reprimida por las escuelas. Conozcamos dos opiniones sobre este tema.

## LAS SIETE INTELIGENCIAS

La teoría de los hemisferios izquierdo y derecho del cerebro proviene del siglo XIX, cuando investigadores observaron que existía una diferencia de funciones entre las dos mitades del cerebro. Según esa teoría, el lado izquierdo se refiere al lenguaje hablado, controla la parte derecha, habilidades numéricas, el lenguaje escrito, la lectura y raciocinio, además de la percepción de nosotros. El lado derecho controla la parte izquierda del cuerpo, la conciencia musical, las formas tridimensionales, la conciencia crítica, la imaginación e intuición.

Otra teoría, más reciente, formulada por el profesor norteamericano Howard Gardner habla de inteligencias múltiples. Ella también posibilita entender el video para la enseñanza. De acuerdo con esta visión, existirían siete inteligencias: lingüística, lógico-matemática, intrapersonal, espacial, musical, corporal-sinestésica e interpersonal.

Las personas con inteligencia lingüística gustan escribir, leer y oír; tienen buena memoria para nombres, lugares, fechas; deletrean palabras en forma correcta y fácilmente; tienen un amplio vocabulario y usan el lenguaje de manera fluida. Hay sensibilidad hacia los sonidos, hacia los ritmos del lenguaje, sus inflexiones y funciones.

Los individuos con inteligencia lógico-matemática exploran modelos, categorías y relaciones; calculan problemas matemáticos rápidamente; disfrutan de la matemática y del uso de computadores; son capaces de agrupar y dar orden a datos para después analizarlos, interpretarlos y hacer predicciones; practican ajedrez y juegos de estrategia; inventan o planean experimentos. Los matemáticos y los físicos poseen estas competencias.

Los sujetos con inteligencia intrapersonal tienen un profundo conocimiento de sí mismos, emociones, razonamiento, temores y deseos; revelan un sentimiento de independencia; reaccionan con opiniones fuertes cuando asuntos polémicos son discutidos; les gusta estar solos para perseguir algún interés personal, afición

Fotografía: El Correo de la UNESCO.



Fotografía: El Correo de la UNESCO.

favorita o proyecto; se automotivan para hacer bien las cosas, en planes de estudio independientes; poseen habilidad intuitiva. Se observa esta inteligencia en importantes literatos, científicos, compositores.

Quienes tienen inteligencia espacial piensan en imágenes y cuadros; les complace dibujar, pintar, esculpir y participar en actividades artísticas; comunican claras imágenes visuales cuando piensan sobre alguna cosa; leen fácilmente mapas, cuadros y diagramas; les agrada ver películas, diapositivas o fotografías; aprecian armar rompecabezas de figuras recortadas o laberintos. Es propia en ingenieros, pintores, arquitectos, navegantes.

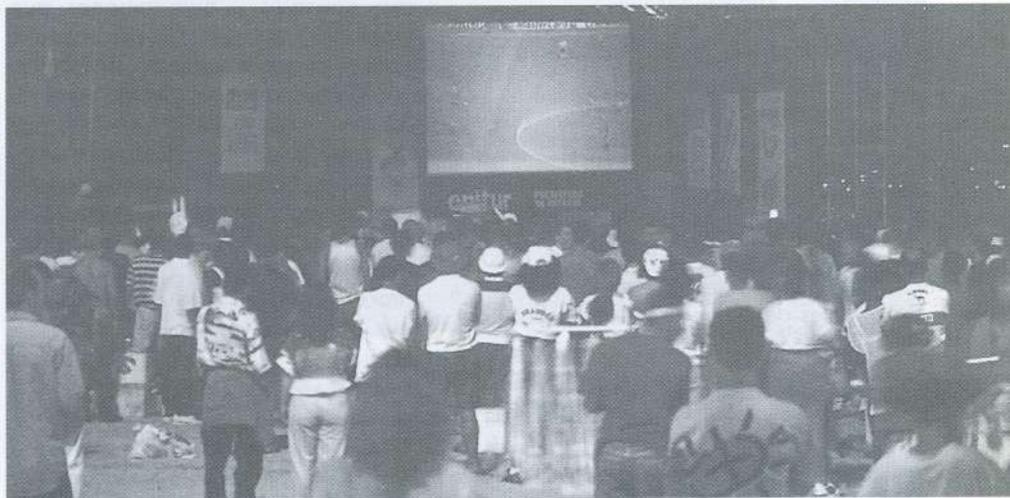
Las personas con inteligencia musical son sensibles a una variedad de sonidos en el medio ambiente, tocan un instrumento musical o prefieren oír música cuando están estudiando o trabajando; coleccionan grabaciones, disfrutan cantando y reservan tiempo para la música.

Aquellos con inteligencia corporal-sinestésica aprenden mejor por movimientos, toques o actuación sobre las cosas: procesan el conocimiento a través de sensaciones corporales; participan con interés en actividades físicas o deportes; gustan tocar y ser tocados cuando hablan con personas; hábiles en artes mecánicas, oficios

(trabajos en madera, costura, escultura y otros); aprecian los aprendizajes manuales. Esta inteligencia es también propia de bailarines, deportistas, actores que utilizan destrezas motoras complejas.

A los individuos con inteligencia interpersonal les atrae estar alrededor de personas, tener muchos amigos, son muy sociables; organizan, comunican y algunas veces manipulan; aprenden mejor por narraciones o cooperación; disfrutan de actividades en grupo. Personas que trabajan en interacción social, como vendedores, políticos, líderes religiosos, profesores se encuentran en este grupo.

Todos nosotros tendríamos las siete inteligencias, pero algunas de ellas nos describen mejor.



**BEBEDEROS DE AGUA AUTOMATICOS**



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

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

## CÓMO USAR MEJOR EL VIDEO

¿Cómo trabajaría un maestro con el video, intentando aprovechar esas inteligencias? Podría exhibir un audiovisual para acompañar un contenido, alcanzando así a las personas con inteligencia espacial y musical. Pasando un libreto a los alumnos para que respondan en grupo algunas preguntas, conseguiría la atención de los estudiantes con inteligencia lingüística, lógico-matemática e interpersonal. Provocando un debate y escogiendo representantes de grupos, sin inhibir la participación de nadie, captaría el interés de los educandos con inteligencia intrapersonal y corporal-sinestésica. Si el docente, además, coloca un diagrama en el pizarrón con la relación y la secuencia lógica de los contenidos pasados, y hace un resumen con buen humor y hasta teatral de los conocimientos que impartió, nuevamente llamaría la atención de los alumnos. Si pide un informe individual sobre el video, a traer en la clase siguiente, el profesor terminaría bien ese ciclo. El lector puede imaginar muchas otras combinaciones. Es evidente que el maestro necesita conocer y aprovechar bien las características útiles de ese recurso tecnológico.

## LAS VENTAJAS

El video es ilustrativo. Permite presentar al alumno imágenes y sonidos que él no conseguiría ver ni oír en la realidad (erupción de un volcán, el lanzamiento de un bus espacial, la vida en el fondo del mar, objetos microscópicos, el surgimiento de una flor, etc.) y alcanza estéticamente al educando.

El recurso es intuitivo. Actúa primero sobre los sentidos antes de apelar a la inteligencia. Es un nuevo modo de comprender las cosas. Como indican Babin y Kouloumdjian, en los medios de comunicación de hoy "la estética y la capacidad de empatía son mucho más privilegiadas que la reflexión" (p. 41). Se aprende por intuición y analogía.

El video es un gran economizador de tiempo. El video permite que sobre más tiempo para el análisis crítico de la materia de estudio y

el maestro puede verificar la recepción del conocimiento.

El video supera las limitaciones de la televisión. Señalan Leticia Parente, María Helena Silveira y Sonia Freire, educadoras brasileñas, que en una de las primeras restricciones superadas es permitir la "mano doble" en el emitir y responder el mensaje, aspecto que hoy es imposible a nivel masivo, esto, agregamos, en el momento actual, ya que la tecnología avanza rápidamente permitiendo la televisión interactiva.

Es posible en la sala de clases, en las palabras de esas autoras, callar al emisor y dejar hablar al interlocutor, con el uso inteligente de recursos. Además, se puede controlar el tiempo, posibilitando pausas, repeticiones, etc., necesarios al trabajo didáctico.

Si bien la clase tradicional tiene ventajas (intuiciones, pensamientos, causales y divagaciones que deben ser aprovechadas por el profesor), se puede argumentar, indican las educadoras brasileñas María Alice C. Roschke y María Lucía Riocciotti, que una instrucción que combine video, instructor y auxilios impresos pueden desencadenar un clima muy favorable al aprovechamiento de todos los hechos imprevisibles que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## "LOS ESTUDIANTES SE MOTIVAN MÁS"

El video es un recurso cada vez más utilizado en los establecimientos escolares, privados y públicos de Brasil. Entrevistamos al profesor Armando José Capeleto. Expresa que los alumnos responden mucho mejor cuando se ilustra un determinado asunto con un video. Ellos, agrega, asimilan bien el contenido, consiguen visualizar cosas que de otra forma quedarían solamente en la imaginación. "Los estudiantes se motivan más para la clase. Hay un aspecto de relación afectiva con el contenido y ellos desean saber más sobre aquel asunto".

Para este profesor, el recurso es más positivo que negativo. "Él sería negativo si apenas fuera una reproducción de lo que el docente hace en

la clase, como una lección grabada en el video. Creo que la selección del material tiene que ser realizada con mucho criterio. Si Ud. va a colocar un programa que hace exactamente lo que el maestro efectúa en clase, una lección televisada, entonces él no es necesario. El recurso debe traer imágenes, informaciones que el docente no consigue suministrar".

El video es utilizado en el colegio como un elemento integrado a la enseñanza-aprendizaje, o sea, forma parte de un conjunto de recursos. En caso contrario, él se vuelve, en la propia concepción del alumno, una forma del docente de no dar clases y hacer que la televisión trabaje por él. "El propio estudiante va a percibir que aquello no es gratuito, que tiene una razón, una finalidad anterior y un cierre posterior. Yo, personalmente, siempre lo uso de esa manera", expresa A.J. Capeleto.

## DOS ÁREAS DEBEN FORTALECERSE

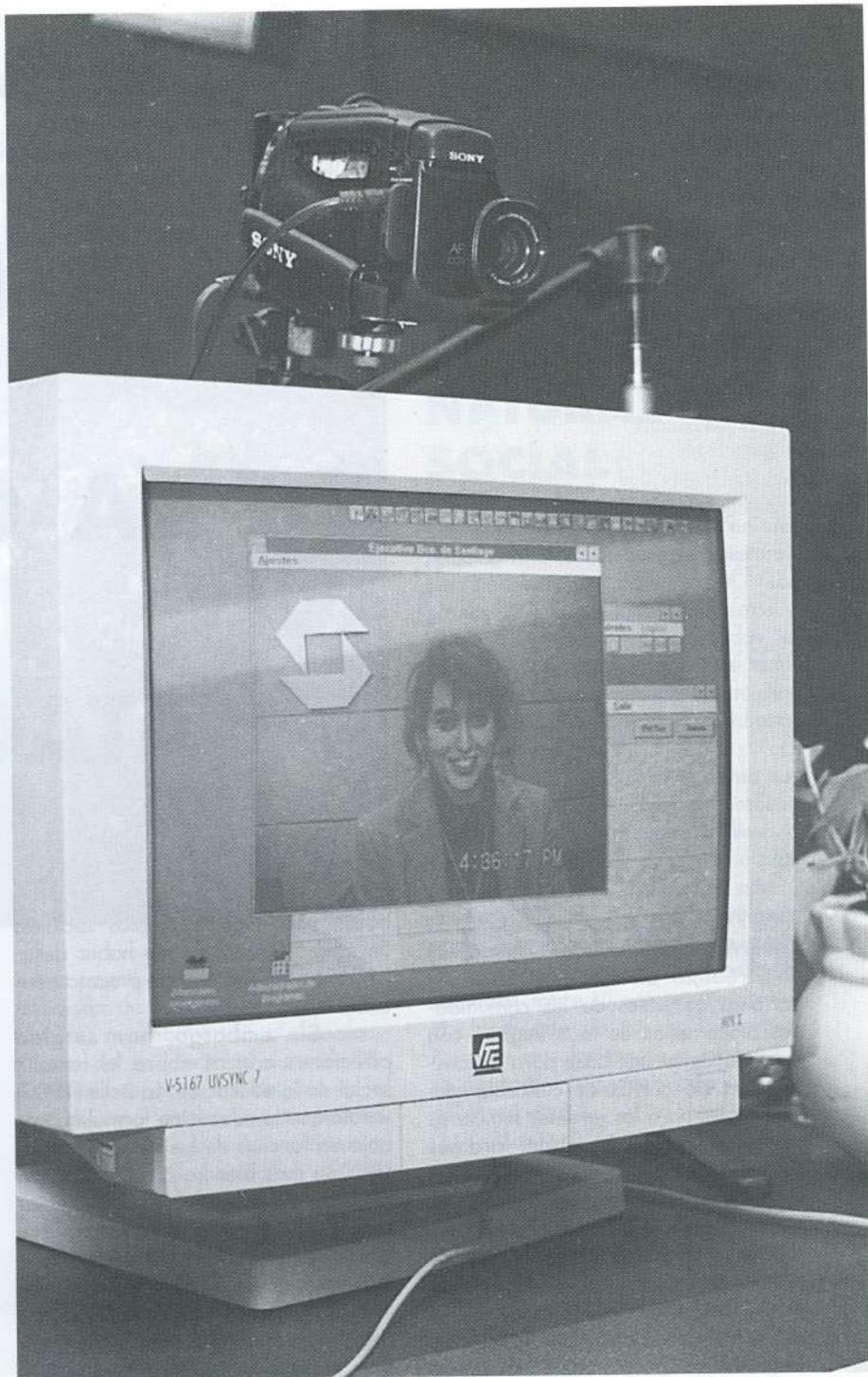
Estamos en sociedades cada vez más científicas y tecnológicas. Esto ocurre inclusive en países latinoamericanos con graves desigualdades sociales. Los cajeros electrónicos en los bancos, la progresiva incorporación de la informática en los supermercados, la propia elaboración de los mensajes por los medios de comunicación social, la introducción del grabador de video y del computador son elementos, entre otros, que nos indican el surgimiento de una nueva realidad. Podemos hablar en alguna medida de una sociedad postindustrial, en lo económico, y de una sociedad postmoderna, en lo cultural.

Vivimos también en una sociedad cada vez más audiovisual. Los niños y adolescentes aprenden a dibujar en el computador. (con ratón o lápiz electrónico) utilizando una multiplicidad de colores y son constantemente bombardeados por el flujo de información, también en colores, de los órganos de difusión.

La escuela debe apropiarse del video, pero con cautela. Hay que valorizar el recurso (como medio que posibilita alcanzar la esfera emocional,

## BIBLIOGRAFÍA

- BABIN, Pierre y KOULOUMDJIAN, Marie-France. Os Novos Modos de Compreender. Sao Paulo, Edicoes Paulinas, 1989, p. 19, 41, 98-99, 114-115, 136, 173-178.
- GARDNER, Howard. Estructuras da Mente: A Teoria das Inteligencias Múltiplas. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1994.
- PARENTE, Leticia y otros. Video-Escola: Fundamentos para uma Proposta. Dactilografado, s.n.t.
- ROSCHKE, María Alice y RIBINIK, María Lúcia. "O videocassete em educacao e treinamento". *Tecnología Educativa*, 12(59):23-30, enero/febrero 1983, p. 25.
- THORNBURG, David. The Seven Circles of Learning: From Oral Tradition to the CD-ROM. Material didáctico del curso "MULTimedia e Aprendizagem". ECA/USP, junio de 1991.
- WANDERLEY, Carlos Alberto. "O desafio do uso adequado do videocassete em educacao". *Tecnología Educativa*, 13(58): 27-31, mayo-junio de 1984.
- WINTER, Arthur y WINTER, Ruth. Como desenvolver o poder da mente. Sao Paulo, Circulo do Livro, s.f., p. 89, 122-123.



estética del hombre para después llegar a la reflexión crítica) y entender que el raciocinio lógico-matemático es importante, por lo que no es posible dispensar el trabajo del maestro y del alumno, quedando solamente en la recepción de un programa audiovisual. Como expresan Babin y Kouloumdjian "apostar todo en la televisión o en la enseñanza asistida por el computador es una aberración".

La colaboración entre los

medios de comunicación social y la educación escolar debe fortalecerse. Diarios, revistas, videos y programas de televisión son de gran utilidad en los establecimientos educacionales, produciendo así una intersección entre los sistemas de comunicación y educación. Es de esperar que las iniciativas materializadas (y cruzadas) en las áreas de comunicación y educación contribuyan para la construcción de sociedades latinoamericanas mejores.

# LA EDUCACIÓN Y EL DESTINO DE LA CULTURA ATACAMEÑA

Prof. **Roberto Hernández Aracena**  
Universidad de Chile

**E**l año 1992, por encargo de la Municipalidad de Calama, se realizó un estudio sobre los patrones culturales de las comunidades atacameñas de la II Región, con el fin de lograr una base para la construcción de currículos culturalmente pertinentes para los jardines familiares fundados por la Junta de Jardines Infantiles (JUNJI) en varias comunidades de esta etnia. Para estos efectos se tomaron como objeto de estudio los jardines familiares fundados en los pueblos de Lasana, Chiu-Chiu y Caspana, localizados en la precordillera al interior de Calama. Este artículo se ubica en el contexto de la discusión acerca del papel que juegan los procesos educativos en el destino de las minorías étnicas en proceso de extinción.

## EL CURRÍCULO APROPIADO

Se reconoce ampliamente a la educación como un componente fundamental en los esfuerzos que se

hacen para lograr cambios sociales. Se afirma que no puede haber desarrollo social si no hay un proceso educativo que lo sustente.

Sin embargo, han surgido posiciones críticas sobre la función social de la educación. La Belle (1980) señala que la educación formal no trabaja en función de los cambios sociales, sino más bien se constituye en un refuerzo del sistema social y de las condiciones que la sustentan, o sea, tiende a reproducir el modelo social imperante. Eso es más evidente si se trata de minorías étnicas obligadas a recibir una educación extraña a su cultura y ajena a sus intereses, necesidades y problemas de sus comunidades. Hay investigaciones desarrolladas en esta línea que plantean la presencia de formas de violencia en la administración de la educación formal, en la cual el educando es sometido a toda clase de agresiones. Esos modelos educativos tratan de imponer una "cultura universal", sin considerar la existencia de una "cultura local", con sus propias singularidades. Se puede afirmar que sus currículos se construyen a espaldas de la "cultura de per-

tinencia", o llamada "de la cotidianidad", reforzando más bien las desigualdades étnicas, lingüísticas y de clase (Magendzo, 1986).

Ante la función tradicional de la escuela surgen nuevas tendencias que rescatan la posibilidad de repensar el problema y buscar una orientación que intente conciliar los elementos de la cultura universal con los propios de la cultura de las comunidades afectadas. Para lograr esto se requiere, primeramente, un análisis que dé cuenta de las necesidades, intereses y problemas de las comunidades, pero también de sus estilos de vida, de sus patrones de socialización, de sus mecanismos de aprendizaje, de sus formas de percepción de la propia realidad, y de los conocimientos acumulados sobre su entorno social y natural. Los resultados de ese análisis permitirán obtener los fundamentos para la construcción de currículos culturalmente pertinentes.

La aplicación de los currículos pertinentes debiera producir un proceso de reinterpretación de los componentes de la cultura universal por parte de los educandos, a través de sus sis-



## EL NIÑO Y SU ENTORNO NATURAL Y SOCIAL

El niño atacameño vive en una relación directa con su medio natural, sintiéndose parte activa de él. Las plantas y los animales, los cerros y volcanes, el viento y las heladas, el cielo y el sol, son componentes familiares para él, ya que tiene con ellos una interacción directa y cotidiana, armónica y agradable.

Desde los dos años, toma sus primeros contactos con su entorno natural, cuando su madre lo lleva a cuestras a los campos de cultivo o pastoreo, comenzando también su aprendizaje sobre las actividades relacionadas con la agricultura y la ganadería. Poco a poco va conociendo las creencias sobre su entorno natural, y el significado de sus componentes. Aprende que los cerros y las fuentes de agua son sagradas y que la fauna debe respetarse.

Los primeros cinco años de vida del niño atacameño transcurren en un ambiente familiar donde predominan las relaciones armónicas.

La familia atacameña se caracteriza por la gran estabilidad de la unión de sus padres, la cual está apoyada en un sistema de valores y creencias tradicionales, necesarios de rescatar para incorporarlos a los currículos que se pretenden construir para sus jardines familiares.

A los cinco años, los niños comienzan a participar en algunas labores menores, como por ejemplo, dar comida a los animales de corral, acarrear agua, cortar ramas, etc. A los siete años, acompañan a sus hermanos mayores en el pastoreo de sus rebaños de llamas y ovejas, en las "vegas" cercanas. El pastoreo ha sido tradicionalmente una actividad de las



temas cognitivos, y también, una reafirmación de sus propias formas culturales, contribuyendo al fortalecimiento de su identidad cultural. Ello tiene una especial significación en el caso de minorías étnicas con alto mestizaje cultural. Siguiendo esa línea de pensamiento, S. Schmelkes (1994) destaca el importante papel de la educación en el fortalecimiento de la identidad cultural campesina indígena en América Latina.

En el caso de los jardines familiares estudiados, estas consideraciones tienen una particular significación, ya que los niños atendidos, entre dos y cinco años de edad, se encuentran en una etapa temprana de endoculturación (proceso por el cual aprenden los aspectos esenciales de la cultura, o sea: normas, valores, creencias y conocimientos). Por lo tanto, se requiere hacer una adecuada selección de los elementos culturales componentes de sus currículos. En este proceso está involucrada su identidad cultural, el sentido de pertenencia y la autoestima de los niños (Peralta, 1991).

*mujeres y los niños, que aún se mantiene hoy. A medida que el niño crece, va cumpliendo labores agrícolas que requieren mayores conocimientos técnicos y fuerza física. El padre es el encargado de enseñarle las técnicas agrícolas.*

## PATRONES DE SOCIALIZACIÓN

La mayor parte de la vida del niño de dos a cinco años transcurre al interior de la familia; por lo tanto, ese grupo es el gran agente socializador.

Los mecanismos de endoculturación no son fáciles de observar para un investigador no informado del mundo andino. Tampoco para los maestros de las escuelas, quienes adoptan una posición crítica e incomprendida frente a esos fenómenos. Sin embargo, estos profesores se extrañan de los resultados de la endoculturación, lo que se expresa en un comportamiento social de los niños adecuado a su medio social. Esto se ve claramente en las fiestas tradicionales, donde los niños actúan de acuerdo a las normas sociales vigentes. En consecuencia, los educadores reconocen su desconocimiento de los procesos de socialización que se dan al interior de las comunidades atacameñas, y sobre todo, carecen de información acerca de sus métodos y técnicas de aprendizaje. El conocimiento y comprensión de esos métodos y técnicas sería de gran utilidad para enriquecer los currículos culturalmente pertinentes.

Los niños desde los cuatro años comienzan a aprender las tradiciones culturales de sus comunidades. Un niño es capaz de describir correcta y detalladamente una fiesta tradicional. El significado de los aspectos rituales son comprendidos posteriormente, cuando ya son adolescentes. La madre es la encargada de explicarles la simbología de su cultura. La gente de Lasana, Chiu-Chiu y Caspana dice que los niños captan sus costumbres y tradiciones escuchando y observando a sus mayores.

Los padres parecen poco exigentes y estrictos con sus hijos menores, lo cual cambia al incrementarse su edad. Por lo general, los niños no son castigados físicamente. Por lo

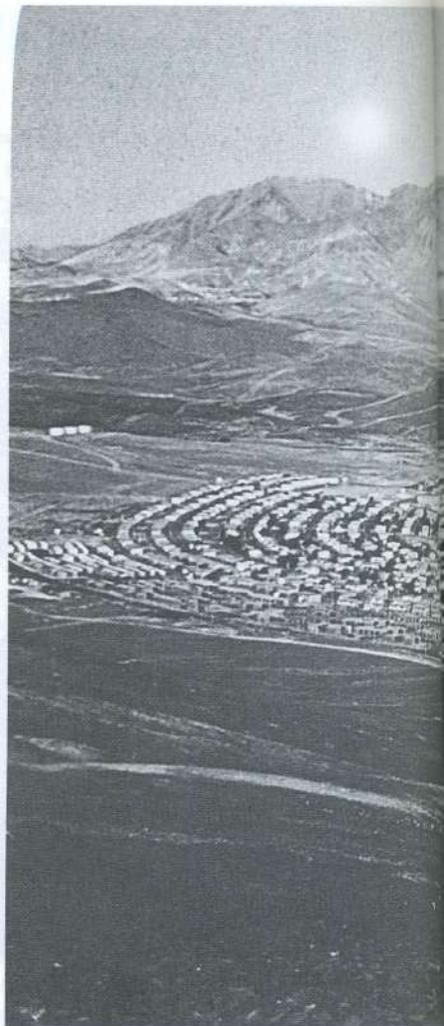
*general, es la madre quien priva al hijo de algo que le agrada mucho. La familia no acepta que sus hijos sean castigados en la escuela.*

Existe acuerdo entre los educadores que trabajan estas comunidades en que el niño aprende básicamente observando la conducta de los adultos y escuchando lo que hablan sus padres y otros adultos. La madre conversa poco con su hijo sobre los aspectos de su entorno natural y social, y el niño tampoco se cuestiona sobre esos asuntos. Pero cuando entra en contacto directo o por medio de revistas o libros, con un medio social extraño, interroga sobre aquello que le parece ajeno e incomprendible. Llama mucho la atención la percepción que tienen los profesores sobre los niños atacameños: son tímidos y cohibidos, pero menos agresivos y con una mayor integración grupal que los niños urbanos.

## ELEMENTOS DE LA CULTURA INFANTIL

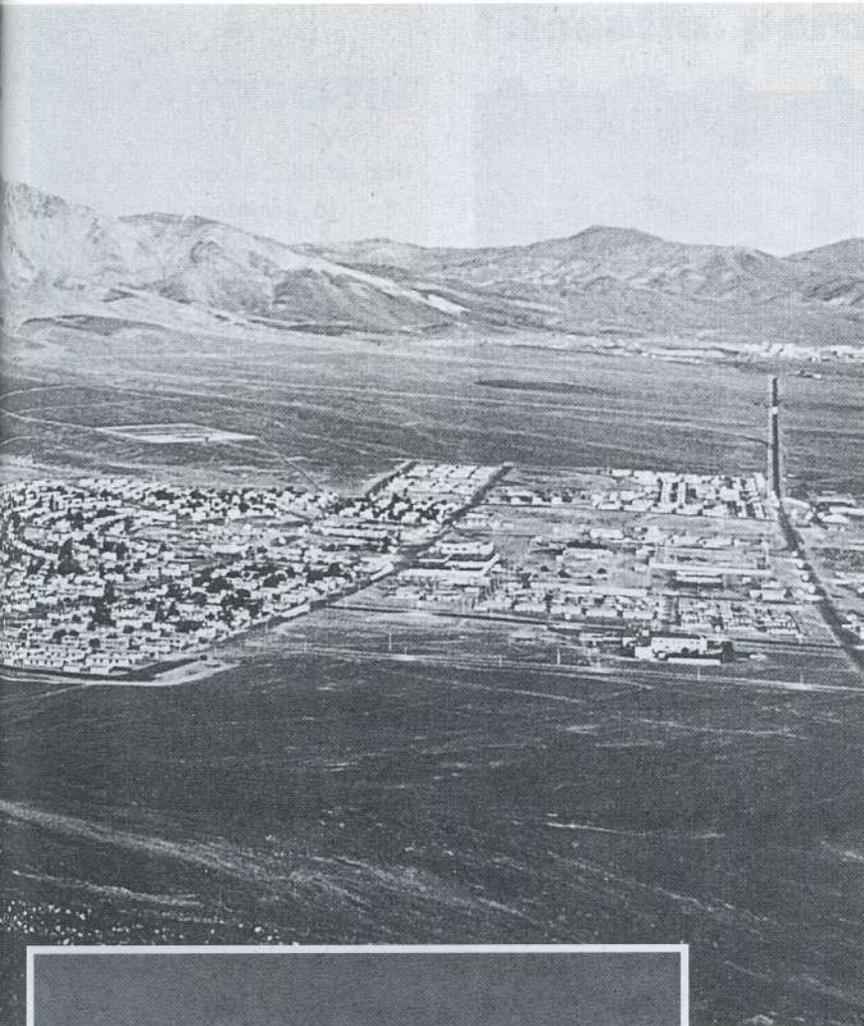
Un tema importante es el de los juegos infantiles. Los niños atacameños muestran una gran riqueza e imaginación en sus actividades lúdicas. La base de sus juegos está relacionada con los elementos de su entorno físico y social, y las actividades agropecuarias. Los campos de cultivo son sus lugares predilectos para jugar. Es notable la diversidad de juegos referidos a las actividades agrícolas y pecuarias, los cuales tienen una función social de preparación para cumplir sus roles futuros como productores agrícolas. Juegan a sembrar y regar los "potreros" (cultivos), a pastorear las llamas y ovejas, a arrear los burros y montar a caballo. También, juegos tradicionales de carácter nacional, como el trompo, las bolitas, el pillarse y la pelota.

Los juguetes utilizados son casi siempre de fabricación casera, hechos por sus padres, hermanos mayores o por ellos mismos, con materiales de su propio medio. Las latas de sardina, las cajas de té, sirven como camiones o camionetas, las cajas de cartón como instrumentos de percusión (tambores o bombos) para jugar a tocar



y bailar la música tradicional que escuchan en las fiestas comunitarias. Las "corontas" de choclo son usadas como ovejas o chanchos. Los tarros de leche se emplean para hacerlos rodar con un alambre o palo. Los trompos son fabricados por ellos mismos, usando "lienzas" de lana de oveja. Con toda esta variedad de elementos sencillos de su medio, el niño desarrolla su rica imaginación para crear una riqueza interesante de juegos.

En el contexto de pérdida de elementos culturales de los atacameños se encuentran los cuentos infantiles. Las madres no narran historias tradicionales a sus hijos, porque según ellas, no saben. Los abuelos son reacios y desconfiados para divulgarlos, porque "han venido muchos investigadores a quitarles sus cosas importantes". Pero en Caspana y Lasana aún existen algunos cuentos infantiles. Una tarea importante sería el rescate de ellos y su incorporación a los currículos de los jardines familiares.



Fotografía: Revista ProChile

## *Enciclopedias*

### ENCICLOPEDIA TEMATICA ALFA NAUTA

- 8 tomos, 21 x 28 cms., encuadernación en cartóné plastificado.
- Más de 2.000 páginas impresas a todo color.
- Más de 1.000 ilustraciones, fotografías, dibujos, cuadros, gráficos, mapas.
- Más de 150 mapas de los países del mundo.
- Especialidades.

### GUIA DEL ESTUDIANTE

- 8 tomos de fácil manejo.
- Más de 1.900 páginas en colores.
- Formato de 19 x 26 cms.
- Encuadernación en tapa dura y plastificada.
- Mapas actualizados, gráficos y dibujos.
- Ejercicios prácticos con sus correspondientes soluciones.

### ENCICLOPEDIA TEMATICA "AULA"

- 10 tomos.
- Formato 18,5 x 27 cms. en colores.
- Encuadernación en cartóné plastificado.
- Más de 4.000 páginas a todo color.
- Mapas gráficos, esquemas y dibujos explicativos.
- Ejercicios prácticos con sus correspondientes soluciones.

### ENCICLOPEDIA VISUAL "AULA"

#### 3 CINTAS DE VIDEO:

- Matemáticas e Informática.
- Física y Química.
- Ciencias Naturales.

#### 4 DISKETTES:

- Matemáticas
- Física
- Química
- Ciencias Naturales

### GRANDES ATLAS DE CIENCIAS

- 7 tomos, (Anatomía, Astronomía, Biología, Botánica, Ecología, Medio Ambiente y Zoología)
- Formato 25 x 35 cms.
- Más de 2.000 dibujos a todo color con leyendas.
- Cerca de 300 tablas con información resumida.
- Índice exhaustivo de todos los términos.
- Impreso a todo color.
- Encuadernación en tapa dura plastificada.

### CURSO PARA LA FORMACION DE PADRES

- 6 tomos.
- Formato 21,5 x 27 cms.
- 1.000 páginas en total.
- Más de 1.400 ilustraciones a todo color.
- Encuadernación en cartóné.

### TIMBRES DIDACTICOS

Variado surtido

*Ventas por Mayor y Detalle*

Visítenos:

**EDICIONES " OPECÉ "**

Sazie 2379 ☎ 695-0500 695-0560

Fax 695-2442

**SANTIAGO - CHILE**



## IDEAS Y VALORES SOBRE LA EDUCACIÓN Y LOS JARDINES FAMILIARES

Los padres atacameños perciben a la escuela como una institución que enseña una cultura extraña, contribuyendo al desarraigo de su medio y a la pérdida de sus tradiciones. El Comité de Costumbres y Tradiciones de Lasana considera a la escuela como la mayor causante de la pérdida de sus tradiciones. Las madres de Ayquina dicen que la escuela les quita a sus hijos. Estas ideas permiten comprender que los padres envían a sus hijos a la escuela sólo porque es una obligación y no por considerarlo provechoso.

Sin embargo, la evaluación que hacen de los jardines familiares es positiva. Para las madres es beneficioso que sus hijos menores vayan al jardín porque les "alivia la carga" de tener que llevar a sus hijos menores a los campos de cultivo, donde tienen

que cuidarlos y trabajar simultáneamente. Expresan que así los niños no están expuestos a la humedad y el sol. También estiman positivo que los niños reciban una alimentación especial, lo cual los ayuda a mejorar su nutrición.

## CONCLUSIONES

Es necesario ubicar la experiencia de los jardines familiares en el contexto del proceso de pérdida de los patrones culturales que afectan a las comunidades atacameñas. En función de esto, se destacan las potencialidades que tienen estos jardines para rescatar e incorporar elementos culturales importantes que se encuentran en proceso de extinción, y de esa manera, contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural de esta minoría étnica. Es particularmente importante la incorporación a los currículos, de patrones culturales relacionados con los estilos de aprendizaje que se dan al interior de las familias, las relaciones intrafamiliares, los valores destacables, los juegos, cuentos y canciones tradicionales.

Se enfatiza la evaluación positiva que ellos hacen de los jardines familiares. Un elemento de mucha significación para ellos es que las personas que dirigen estos jardines sean originarias de sus mismas comunidades.

## BIBLIOGRAFÍA

- HERNÁNDEZ, Roberto. "Chiu Chiu: la desintegración de la comunidad tradicional", *Antropología*, Nueva Época, N° 1:17-34, Departamento de Ciencias Antropológicas y Arqueológicas, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad de Chile, 1974.
- HERNÁNDEZ, R. y POBLETE, P. "Toconce: la vigencia de la comunidad tradicional". *Antropología*, Nueva Época, N° 2:53-76, Departamento de Ciencias Antropológicas y Arqueológicas, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad de Chile, 1975.
- LA BELLE, Thomas. Educación no formal y cambio social en América Latina, Editorial Nueva Imagen, México, 1980.
- MAGENDZO, Abraham. Currículum y cultura en América Latina. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), Santiago, 1986.
- PERALTA, M. Victoria. "El desarrollo de currículos culturalmente pertinentes en educación parvularia". Ponencia al Segundo Simposio Nacional: Del diagnóstico a la acción. JUNJI, Santiago, 1991.
- SCHMELKES, Sylvia. "Campesinos e indígenas en América Latina: sus exigencias educativas". *La Educación de Adultos en América Latina ante el próximo siglo: 75-99*, UNESCO/UNICEF, 1994.

# Filosofía para niños: ALGO MÁS QUE DESARROLLAR HABILIDADES Y RAZONAMIENTO

Prof. Ana María Vicuña Navarro  
P. Universidad Católica de Chile

\* **Nota:** Compendio del artículo publicado en *Revista Pensamiento Educativo*, Facultad de Educación, P. Universidad Católica de Chile, vol. 15, diciembre 1994.

**E**l Programa de Filosofía para Niños fue creado en Estados Unidos a fines de la década del sesenta. Matthew Lipman, entonces profesor de Lógica en la Universidad de Columbia, observó que sus alumnos llegaban a la universidad mal preparados para pensar correctamente. Les costaba detectar errores de razonamiento muy básicos o elaborar una argumentación coherente. Al mismo tiempo, parecían haber perdido la natural curiosidad que se observa en los niños, contentándose con respuestas prefabricadas, sin mostrar el menor interés en indagar más allá.



Fotografía: Claudia Román.

Contrastaba esta actitud con la de sus propios hijos, niños de cortos años, que se entusiasman con los asuntos que les planteaba y eran incluso capaces de resolver problemas de lógica en los que muchos alumnos universitarios fallaban.

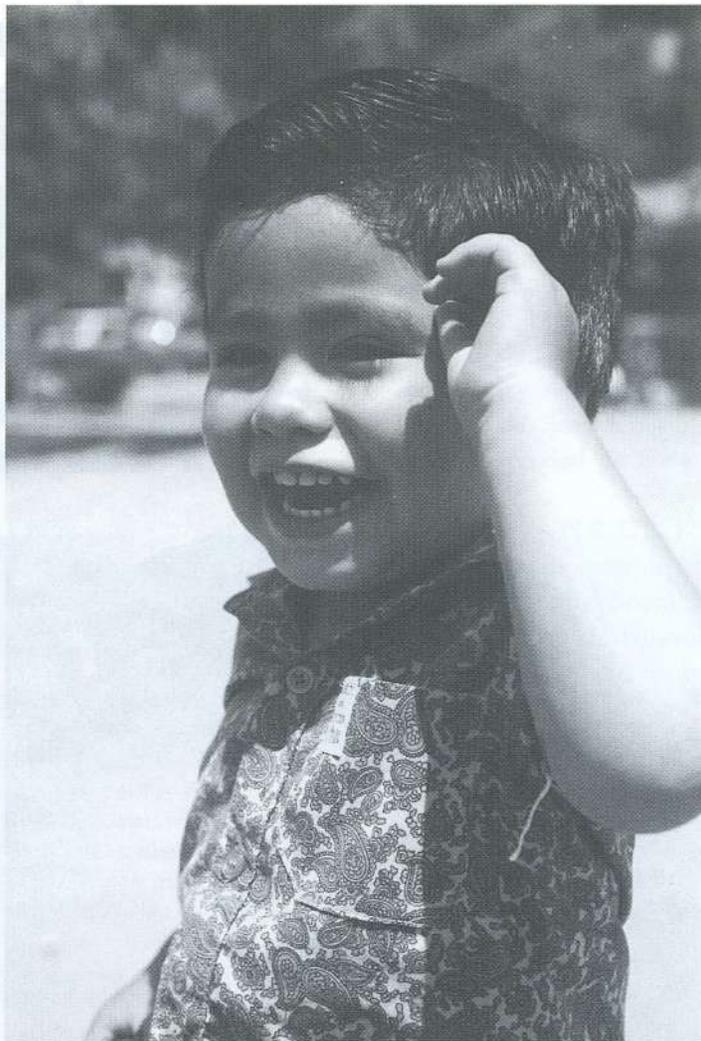
Esta observación intrigó y preocupó a Lipman y lo impulsó a preguntarse cuándo y por qué se pierde la natural inquietud del niño, su deseo de aprender y su disposición a pensar bien. La indagación surgida de estas preocupaciones lo llevó a la descorazonadora conclusión de que era el sistema educativo mismo el responsable de la situación. El duro diagnóstico que Lipman hace lo lleva a afirmar que el sistema educativo es disfuncional a su propósito, por lo que necesita ser rediseñado (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1980:3).

El sistema educativo, en el diagnóstico de Lipman, puede ser caracterizado por dos carencias fundamentales: a. La falta de sentido de la escuela para el niño; b. La ausencia de estrategias específicamente diseñadas para desarrollar las habilidades de razonamiento de los estudiantes.

El relación a lo primero, Lipman observó que los niños están dotados de una extraordinaria curiosidad. Pero en lugar de responder a esa curiosidad, proporcionándoles experiencias significativas, la escuela los somete a una especie de tortura.

Por otra parte, no sólo el modo de entregarlos, sino los contenidos mismos son carentes de sentido para el niño, porque están alejados de sus intereses inmediatos. Responden a los deseos del mundo de los adultos, a lo que creemos que es importante que ellos niños aprendan para asegurar la transmisión y la continuidad de nuestra cultura. Y, aunque esto es muy loable y necesario, los niños, que carecen de nuestra visión de conjunto, no tienen cómo comprender de qué manera se relacionan estos temas con su experiencia e intereses.

En relación a la segunda carencia, Lipman afirma que existe la tendencia a suponer -puesto que pensar es un proceso natural (como respirar y digerir) que todos realizamos-, que cada cual lo efectúa lo mejor que puede y nada se puede hacer para mejorarlo. Así, también tendemos a suponer que las habilidades de



razonamiento se irán desarrollando en los niños con la misma naturalidad con que se produce su crecimiento físico y que no hay nada que podamos hacer para contribuir a su mejor desarrollo. Operando bajo esta suposición, les proponemos problemas a los niños o les damos tareas o trabajos, esperando que en el proceso de realizarlos amplíen su pensamiento, pues, naturalmente, para ello, como para casi todo lo que hacemos en nuestra vida, se requiere pensar.

Sin embargo, de acuerdo a Lipman, el sistema educativo no ha diseñado ninguna estrategia específica para aumentar la habilidad para pensar mejor. Según Lipman (Lipman, Sharp, Oscanyan, 1980;14), la suposición de que nada puede hacerse para mejorar el pensamiento es simplemente falsa. Si bien el pensamiento es natural, también puede reconocerse como una habilidad susceptible de ser perfeccionada. Hay maneras

de pensar más eficientes y otras menos eficientes y poseemos criterios que nos permiten discriminar entre un pensar torpe o defectuoso y uno de buena calidad. Estos son los principios de la lógica. Por medio de ellos podemos diferenciar entre argumentos correctos e incorrectos o entre inferencias válidas o inválidas. La respuesta a la pregunta que originó la indagación de Lipman, -¿cuándo y por qué se pierde la curiosidad del niño y su disposición a pensar bien?- es, pues, una acusación muy severa: la curiosidad natural del niño, y con ella su deseo de aprender y su disposición a pensar bien, se pierden durante su permanencia en el sistema escolar, debido a que éste se encarga de "matarlos" la curiosidad atiborrándolos de contenidos desprovistos de sentido para ellos y desligados de sus intereses inmediatos, no les proporciona experiencias significativas que los estimulen a pensar ni las

herramientas adecuadas para desarrollar su pensamiento. No son los niños los aburridos o apáticos, dice Lipman: es el sistema el que los cansa y les quita el interés y la alegría de aprender. Cualquiera que sea su ambiente (familiar), los niños llegan a kindergarten con los ojos brillantes, curiosos y dispuestos a aprender. Alrededor de 3º básico, sin embargo, su inquietud comienza a disiparse y alrededor del segundo ciclo básico sospechan que están siendo forzados a permanecer en la escuela, "no porque les haga ningún bien sino simplemente como una operación de baby-sitting y para mantenerlos fuera del mercado de trabajo. (...); si la experiencia escolar fuera tan rica y significativa, como es susceptible de serlo, no veríamos a los niños odiar su vida en la escuela, como tantos, de hecho, lo hacen" (Lipman, Sharp, Oscanyan, 1980:12).

El programa de Filosofía para Niños nace con el claro propósito de ofrecer un cambio de enfoque radical de la enseñanza, que permita revertir los desagradables efectos a que este duro diagnóstico hace referencia, atacando las causas que están a su base.

En consecuencia, el desafío

será doble: devolverle el sentido a la experiencia educativa y desarrollar las habilidades de razonamiento. La propuesta de Lipman para responder a este desafío sorprende por lo original y poco ortodoxa: enseñarles filosofía a los niños. Al hacerla, Lipman rompe con una tradición que se remonta al siglo VI a. de C. Desde sus inicios, la filosofía estuvo reservada al mundo adulto y, más aún, a una minoría selecta de entre ellos. Por lo demás, con el correr del tiempo, se fue convirtiendo en una disciplina altamente especializada, plagada de conceptos complejos y terminología confusa e incomprensible para el común de los mortales. Uno no puede evitar preguntarse: "¿Pero, cómo van a enseñar esto a los niños?", y "¿cómo a través de esta enseñanza, pueden lograr los objetivos propuestos?" Más de veinte años de éxito sostenido parecen darle la razón a Lipman, a pesar de nuestra extrañeza. Para comprender este éxito, es necesario comprender cómo lo hace Lipman para poner la filosofía al alcance de los niños. En primer lugar, más que "enseñarles filosofía" a los niños, se trata de "hacer filosofía" con ellos, de ayudarles a "pensar filo-

sóficamente". En segundo lugar, la filosofía es entregada en un contexto narrativo, desprovisto de la terminología especializada y de la historia de los pensadores que propusieron las diferentes teorías o problemas. Sólo sus ideas están presentes en los diálogos de los niños, que son los personajes de las novelas de Lipman. Un lector con conocimiento de filosofía, reconocerá fácilmente las ideas de los grandes pensadores de la tradición filosófica, pero sus nombres y las circunstancias de sus vidas están ausentes de las novelas.

Por último, ni siquiera estas ideas están puestas ahí para ser aprendidas: son usadas para incentivar al niño a pensar por sí mismo sobre los temas que a él le importan, así lo asegura la metodología del Programa, al organizar la discusión filosófica en torno a aquellos temas de la lectura que a los niños les interesaron y que ellos eligieron como temas de discusión. De lo anterior, se desprende que el Programa de Filosofía para Niños busca responder al desafío de devolverle el sentido a la escuela, creando una instancia educativa que permita conectarse con sus intereses. Para



ello, trabaja con novelas filosóficas para niños, cuyos personajes son de la misma edad de los estudiantes, lo que les permite una identificación con los personajes y facilita su reflexión sobre temas de su experiencia cotidiana. Al proporcionarse un contexto narrativo, se responde al "hambre de sentido" de los niños, ya que la historia proporciona un sentido de completitud.

La metodología de trabajo, por su parte, al invitarlos a señalar lo que les llamó la atención en la lectura, las preguntas que les surgieron o lo que les gustaría discutir, asegura nuevamente la conexión con sus intereses y evita que se les imponga una agenda preestablecida y emanada del mundo de los adultos. Los temas de discusión son propuestos por los alumnos y ellos deciden cuáles tratar. Por otra parte, el esfuerzo de "pensar filosóficamente" sobre los temas que ellos mismos han elegido debatir, permite responder al segundo desafío planteado, es decir, al de desarrollar las habilidades de razonamiento.

Los niños cuentan con un requisito fundamental que los dispone a pensar filosóficamente: su capacidad de asombro. Por estar comenzando a aventurarse por un mundo desconocido, no pueden sino estar asombrados ante tantas cosas que no comprenden. Esto los lleva a preguntarse y a indagar, es decir, los pone en una "actitud filosófica". Si podemos crear para ellos una instancia en que sus preguntas sean acogidas, en que su hábito de preguntar sea adecuadamente estimulado y les proporcionemos las herramientas críticas para proseguir su indagación, estaremos desarrollando su aptitud filosófica hasta convertirla en el hábito de pensar filosóficamente.

La persona que ha adquirido esta práctica es alguien que se esfuerza por pensar bien, que trata de ser más reflexivo y razonable. Esta es una adquisición que lo acompañará toda su vida.

## EL DIÁLOGO FILOSÓFICO Y LA "COMUNIDAD DE INDAGACIÓN"

El diálogo filosófico: La metodología del Programa se orienta a

crear situaciones que estimulen a los niños a involucrarse activamente en diálogos significativos. Es importante recalcar, como lo he hecho en otra parte (Vicuña, 1994:2), que el logro de los objetivos esperados dependerá obviamente de la calidad de la discusión y que es la perspectiva filosófica y el rigor lógico lo que marca la diferencia. Por esa razón, se hace necesario delimitar claramente el concepto de "diálogo filosófico" y distinguirlo de otros tipos de diálogo y de la conversación. A diferencia de una conversación -que no tiene un propósito preciso, excepto el placer de compartir experiencias, impresiones o ideas dejándose llevar libremente por el flujo de las asociaciones mentales de los participantes-, el diálogo es algo menos libre o más estructurado, porque obedece a un propósito más específico, como el de persuadir a alguien o el de lograr algún acuerdo. En el caso del diálogo filosófico, esta estructura es mucho más rigurosa y este propósito mucho más preciso. Este puede ser el de clarificar significados, analizar conceptos, descubrir supuestos implícitos, examinar la validez de un razonamiento, estudiar las posibles consecuencias que puede tener para la vida de uno el mantener determinadas concepciones, o algo semejante. (Cf. Lipman, Sharp, Oscanyan, 1980:108).

Es importante notar que es éste el tipo de diálogo que se requiere fomentar entre los niños para desarrollar sus habilidades de razonamiento. No basta con generar entre ellos una entretenida conversación; ni siquiera que requiera argumentación es suficiente, si no existe la exigencia de mantener la rigurosidad lógica. Así, por ejemplo, yo puedo "conversar" con alguien para intentar persuadirlo de que tome una determinada decisión. Para lograr mi propósito, usaré un diálogo estructurado, elegiré muy bien mis argumentos, buscando que sean persuasivos, pero puedo muy bien pasar a llevar algunas reglas lógicas o cometer algunas falacias, en mi afán por convencer a mi interlocutor y, si éste no está atento, "salirme con la mía". Eso no debe pasar en el diálogo filosófico, porque el propósito no es "ganarle la discusión" a otro, sino buscar en conjunto, cooperativamente,

comprender mejor y adquirir mayor claridad sobre aquello que nos importa. En este contexto, nadie gana y todos pierden, si la argumentación se vuelve descuidada. Es esta exigencia de un diálogo riguroso, implícita en la filosofía misma, la que asegura el adecuado ejercicio del pensamiento de los participantes y desarrolla, así, sus habilidades de razonamiento, conduciéndolos a pensar mejor. Este es un punto crucial en la capacitación de los profesores de Filosofía para Niños. Es indispensable que aprendan a guiar una discusión filosófica de manera tal, que siempre sea significativa y exigente, para que estimule un pensamiento de alto nivel.

La "comunidad de indagación". Los participantes de este diálogo han de caracterizarse por su apertura, su disposición a razonar, a someterse a los procedimientos propios de la indagación, es decir, a la evidencia y a la razón. Cuando estas condiciones están dadas y el diálogo se desarrolla en un ambiente de respeto mutuo, tolerancia, ausencia de adoctrinamiento y de intimidación, decimos que lo que se ha generado es una "comunidad de indagación".

Para los propósitos del Programa, al internalizar estas conductas, los niños se van haciendo cada vez más críticos de su propio pensamiento, se vuelven más cuidadosos en su reflexión y, a la vez, más abiertos a acoger los puntos de vista distintos a los propios, pero no sin someterlos a un riguroso examen. Una clase expositiva puede ser brillante, una verdadera obra de arte; en la misma medida en que el expositor es fascinante y carismático, convierte a sus auditores en admiradores pasivos más que en activos indagadores. Demasiado a menudo inhibe, en vez de estimular la creatividad. "Se apropia de los medios de la producción intelectual, en lugar de entregárselos a los estudiantes, para hacerlos capaces de ser productivos ellos mismos" (Lipman, 1990). Por el contrario, el participante de una comunidad de indagación se siente impulsado, casi impelido, por la propia dinámica de la discusión a pensar creativamente y casi no puede retraerse a aportar a la discusión, porque se ha creado un ambiente en el cual él siente que es importante decir lo que tiene que decir.

Fotografía: Claudia Román.

## EL ROL DEL PROFESOR

Se puede decir que el profesor es un facilitador del diálogo y un garante de las condiciones de imparcialidad en que éste debe desarrollarse.

El profesor de Filosofía para Niños muestra a sus alumnos cómo pensar, esforzándose por ser él mismo un modelo de pensamiento riguroso y exigiéndoles a ellos el mismo rigor. Algunas de sus características fundamentales son las siguientes:

a. **Curiosidad:** es alguien que se asombra, se pregunta y se interesa por lo que piensan los niños y cómo piensan.

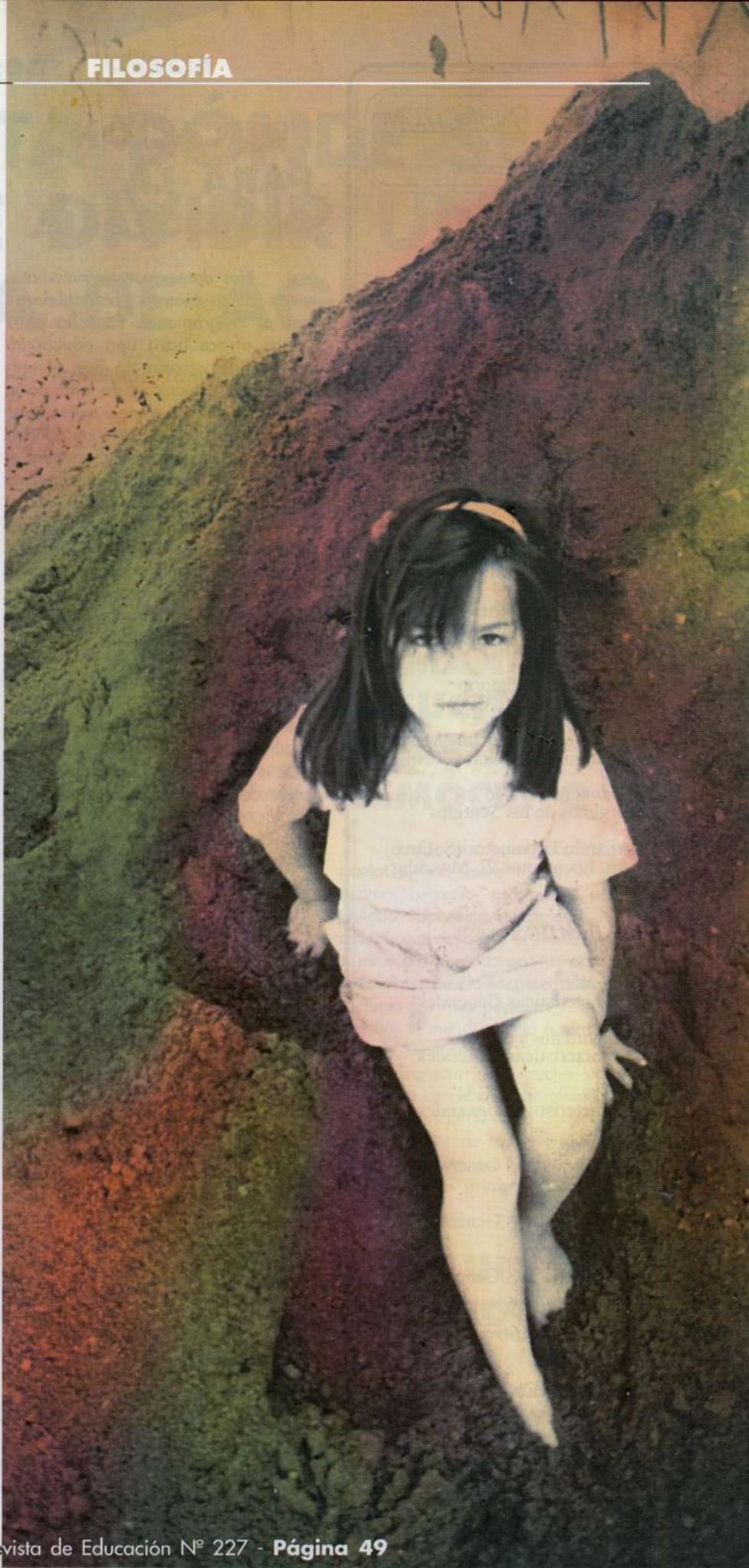
b. **Humildad y honestidad intelectual:** es quien se sabe limitado, que no cree poseer todas las respuestas.

c. **Respeto:** sabe escuchar y se esfuerza por comprender lo que los niños dicen.

d. **Rigurosidad:** comprometido con la verdad.

Dos preguntas surgen de inmediato: ¿Cómo lo hace?, ¿y cómo se capacita un profesor para que adquiera estas características? A la primera: a nivel teórico, estimulando el diálogo filosófico del más alto nivel en el marco de una "comunidad de indagación". A nivel práctico, hay varias estrategias que se pueden utilizar. Pero más allá de estrategias o técnicas, lo que se requiere es un conjunto de actitudes y valores.

Esta capacitación al profesor se realiza a través de talleres, en que los profesores, en grupos no mayores de veinte personas, se reúnen periódicamente durante un tiempo prolongado (generalmente una sesión semanal de dos horas durante un año) a discutir filosóficamente. Para ello, usan los materiales del Programa (las mismas novelas que emplean los niños) y son guiados por un instructor entrenado.



*Láminas Didácticas  
en Colores*

Tamaño 1,20 mts. x 0,87 mts.

**HISTORIA**

- 1 El Hombre Prehistórico  
( Cara y Dorso )
- 2 El Antiguo Egipto  
( Cara y Dorso )
- 3 El Imperio Romano  
( Cara y Dorso )
- 4 El Islam  
( Cara y Dorso )
- 5 La Edad Media ( Cara )  
El Feudalismo ( Dorso )

**ANATOMIA**

- 1 (c) Aparato Respiratorio  
(d) Aparato Excretor
- 2 (c) Aparato Circulatorio  
(d) Aparato Digestivo
- 3 (c) Aparato Reprodutor (Masc.)  
(d) Aparato Reprodutor (Fem.)
- 4 (c) Sistema Nervioso  
(d) Organos de los Sentidos
- 5 (c) Aparato Locomotor (S. Oseo)  
(d) Ap. Locomotor (S. Muscular)

**VERTEBRADOS**

- 1 (c) Mamíferos  
(d) Características Generales
- 2 (c) Procordatos y agnatos  
(d) Características Generales
- 3 (c) Peces  
(d) Características Generales
- 4 (c) Anfibios  
(d) Características Generales
- 5 (c) Aves  
(d) Características Generales
- 6 (c) Reptiles  
(d) Características Generales

*Ventas por Mayor y Detalle*

Visítenos:

**EDICIONES " OPECÉ "**

Sazie 2379 ☎ 695-0500 695-0560

Fax 695-2442

**SANTIAGO - CHILE**

**EDUCACIÓN  
PARA LA  
DEMOCRACIA**

Nos damos cuenta inmediatamente de las enormes potencialidades que el Programa de Filosofía para Niños ofrece para una educación para la democracia. Lo que se estimula en la comunidad de indagación es un ambiente de respeto mutuo, tolerancia, apertura, ausencia de adoctrinamiento e intimidación y, además, el respeto a las reglas de procedimiento propias de la indagación.

Al hacer filosofía con los niños, no sólo contribuiríamos a desarrollar en ellos las habilidades de razonamiento requeridas para participar efectivamente en una sociedad democrática, sino también las actitudes y conductas requeridas para mantenerla y perfeccionarla (Cf. Vicuña y López, 1994). Sin embargo, es posible preguntarse por los fundamentos de una convivencia basada en el respeto a las personas. Sin una reflexión profunda sobre los fundamentos éticos de los derechos humanos, su enseñanza está en peligro de convertirse en un simple adoctrinamiento, que no genera convicciones profundas y duraderas.

**REFERENCIAS**

- BOSCH, E. (1992). "Entrevista con Matthew Lipman". En: Cuadernos de Pedagogía 205, pp. 18-20.
- LIPMAN, M.; SHARP, A.M., OSCANYAN, F.S. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia. Temple University Press.
- LIPMAN, M. (1990). *Thinking Education*. Philadelphia. Temple University Press.
- NAGEL, T. (1987). *What Does It All Mean?* Oxford. Oxford University Press.
- PECK, S.M. (1978). *The Road Less Travelled*. New York. Simon and Schuster.
- VICUÑA, A.M. (1991). "Filosofía para Niños y Educación para la Democracia". En: *Revista de Educación* 184, pp. 41-44 y 185, pp.33-37.
- (1994). *The Appeal to Empathy and the Good Reasons Approach in the Philosophy for Children Setting*. Ponencia presentada a la Tercera Conferencia sobre Teoría de la Argumentación, Amsterdam, junio 1994.
- VICUÑA, A.M. y LÓPEZ, C. (1994). Informe Final del Proyecto Fondecyt 0703-91: "El diálogo filosófico como instrumento eficaz para desarrollar y fortalecer conductas y actitudes democráticas".

# ¿HASTA DÓNDE SE PUEDE DIVIDIR UNA GOTA DE AGUA?

Prof. **Bartolomé Yankovic Nola**



• **Demócrito, precursor de la teoría atómica, fue apodado el "filósofo risueño" y tildado de loco.**

**Demócrito, filósofo griego que postuló la primera teoría atómica en el siglo V antes de Cristo.**

**i**vaya pregunta! ¿Será una tontería planteársela? Demócrito, un filósofo griego que nació hacia el año 470 a.de C., parecía tener ideas bastantes alocadas para su época. Conocido como "el filósofo risueño", sus contemporáneos lo tenían por lunático. Ciertamente, no lo era. Sigamos su razonamiento: ¿habrá algún límite para dividir una gota de agua? ¿Se llegará hasta una situación tal que ya sea imposible seguir dividiendo dicha gota? Demócrito pensó que la división de la materia tenía un límite y que la partícula más pequeña sería indivisible. La bautizó como átomos (en castellano átomo). Este término significa, precisamente, "sin división". Según Demócrito, en la naturaleza hay distintos tipos de partículas, que al combinarse en diferentes ordenaciones forman variadas sustancias.

La mayoría de los contemporáneos de Demócrito tomaron sus ideas para la risa. Decían ¿cómo podría existir algo, una partícula material indivisible? Si es indivisible, razonaban, no podría ocupar espacio, por lo cual no sería nada, y las sustancias no podían estar constituidas por la nada...

Los científicos de la época creyeron que Demócrito estaba loco de remate. Sin embargo, no todos pensaban igual: Epicuro, filósofo griego de gran reputación, que el año 306 a. de C. funda el epicureísmo, sustentaba parte de su filosofía en las teorías de Demócrito.

## UN POETA ROMANO RESUCITA LAS IDEAS DE DEMÓCRITO

Hacia el año 60 a. de C. un poeta romano interesado en el epicureísmo, Lucrecio, escribió el poema titulado "Sobre la naturaleza de las cosas", que describía al universo como si estuviera formado por las partículas indivisibles de Demócrito. La obra de Lucrecio fue muy popular, y, a través de ella, el mundo volvió a tener noticias de Demócrito.

Transcurrirían mucho siglos... hasta que con el descubrimiento de la imprenta, en 1450 d. de C., se empieza a divulgar de manera sistemática el conocimiento. La obra de Lucrecio fue uno de los primeros libros impresos.

## Y SIGUIÓ PASANDO EL TIEMPO

Saltamos al siglo XVII... Pierre Gassendi, filósofo francés defendió apasionadamente las ideas de Demócrito. Uno de sus discípulos, el inglés



Joseph John Thomson (1856-1940), científico británico que descubrió el electrón, en 1897.



John Dalton (1766-1844) le dio un carácter científico, cuantitativo a la teoría atómica postulada por los filósofos Demócrito y Leucipo.

Robert Boyle, supuso, hacia 1660, que el aire estaba compuesto de partículas pequeñísimas que dejaban grandes espacios vacíos entre ellas. Cuando el aire se comprime, afirmaba Boyle, hay menos espacio entre las partículas.

Siguió pasando el tiempo, y en 1779 -diez años antes del inicio de la Revolución Francesa- el químico francés Joseph Proust estableció experimentalmente que cuando se forma un compuesto, sus elementos constituyentes se combinan siempre en las mismas proporciones en peso. (Ley de las Proporciones Definidas).

## JOHN DALTON SE FORMULA LA PREGUNTA CRÍTICA

Al estudiar los resultados experimentales de Proust, el químico inglés John Dalton (1766-1844) se preguntó el porqué de los resultados de Proust. Este fue su razonamiento para un caso específico, el del carbonato de cobre, donde la proporción en pesos en que se combinan cobre, oxígeno y carbono es 5:4:1. ¿No será que la partícula de oxígeno pesa cuatro veces más que la de carbono, y la de cobre, cinco veces más que ésta?

En teoría, para modificar la proporción del carbonato de cobre habría que quitar un trozo a una de las tres partículas... pero ya estaba demostrado que las proporciones no podían alterarse. Esto significa que es imposible romper las partículas. Así, Dalton concluyó que eran indivisibles, tal como lo había postulado Demócrito... ¡transcurridos más de 2000 años!

## DALTON VEÍA CASI TODO DE UN TONO GRIS

Al niño Dalton se lo tenía por genio. A los doce años de edad, abrió



**Símbolos químicos utilizados por Dalton. Pensó que el agua estaba formada por un átomo de oxígeno y uno de hidrógeno...**

su escuela en un granero vacío y la gente acudió encantada: conocía su facilidad para resolver problemas matemáticos a gran velocidad; su destreza en fabricar aparatos para hacer experimentos; en suma, su brillante inteligencia. Agreguemos que tenía un defecto visual: lo veía casi todo de un tono grisáceo, cuestión bastante grave para un químico. En 1832, al terminar su doctorado, fue llamado en audiencia por el rey de Inglaterra, Guillermo IV. Era costumbre vestir con túnica roja escarlata, color prohibido entre los cuáqueros. Sus amigos lo engañaron; efectivamente vistió de rojo escarlata, pero él creyó que su túnica era de un sobrio color gris. Su prestigio personal dio el nombre de daltonismo a esta afección.

## NO TODO ES VERDAD

La obra de Dalton, que contenía algunos errores atribuibles a su deficiente equipo experimental, dio luz verde a los aportes científicos de Mendeleiev, que creó la tabla periódica de los elementos; de Moseley, que preparó dicha tabla ordenando los elementos según su número atómico, y de muchísimos investigadores.

A diferencia de otros grandes científicos, Dalton fue reconocido en vida, gozando del aplauso de sus compatriotas.

Y llegamos a 1900: se descu-

bre que el átomo está formado por partículas aún más pequeñas, lo que supuso una revolución en el campo de la física. Y cuando se extrajo energía del interior del átomo para producir energía atómica no sólo cambió la ciencia... ¡cambió el curso de la Historia!

## LA TEORÍA ATÓMICA DE DALTON (1803)

Uno de los méritos de Dalton es haber dado soporte experimental a las ideas que Demócrito planteó en

términos filosóficos. La teoría atómica de Dalton puede resumirse en los siguientes puntos:

- La materia está constituida por partículas -átomos-indivisibles e indestructibles.
- El átomo es la más pequeña partícula de un elemento.
- Los átomos de un mismo elemento son todos idénticos.
- Los elementos difieren entre sí porque los átomos de unos y otros no son iguales.
- Los átomos de los elementos se combinan para formar los átomos de un compuesto (hoy decimos moléculas de un compuesto en lugar de átomos de un compuesto).
- Sólo átomos enteros, y no fracciones de ellos, reaccionan con otros átomos.

## PROPOSICIÓN DE UN TRABAJO DE GRUPO (PARA 8º AÑO O 1º MEDIO)

Ya sabemos que Manuel es infatigable. Trajo a clases información sobre Lavoisier, quien postuló el Principio de la Conservación de la masa. Manuel dice que, en términos sencillos, este principio se puede formular así: en una reacción química la masa se conserva.

1. Manuel preparó un sistema cerrado: en el interior del matraz dispuso palitos de fósforos, amarrados con un hilo metálico. Propuso encenderlos desde afuera usando una lupa para concentrar rayos solares que lleguen a la cabeza de los palitos y los enciendan. Entonces, dice Manuel, se producirá una reacción química.

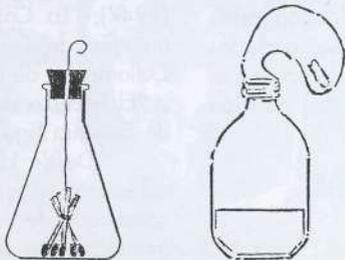
a. ¿Qué deberíamos hacer con el sistema de Manuel para comprobar que en esa reacción la masa se conserva?

2. Manuel sostiene que usando una botella pequeña con tapa de rosca (las mismas de las gaseosas individuales), una tableta efervescente, agua y un globo, sería posible obtener otra evidencia sobre la conservación de la masa.

a. ¿Cómo proceder? ¡Manos a la obra!

3. Finalmente, Manuel propone discutir y analizar, bajo la dirección del profesor:

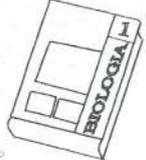
- a. Los errores de la teoría de Dalton.
- b. La frase "la energía atómica cambió el curso de la Historia".



## Videos Educativos



Ciencias Sociales



Los primeros 4 títulos  
Además, El Cuerpo Humano Animado  
(4 títulos)

OTROS TÍTULOS

- Motivación o la Creación de Hábitos de Estudio y Cartografía Avanzada
- Aprenda a Concentrarse y Cartografía Literaria



EDUVISION S.A.

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

# LA FRÁGIL MEMORIA DEL CINE

Por **Juana San Martín** y  
**Gonzalo Argandoña**

**E**ste gran invento de los hermanos Lumière, que ha registrado los acontecimientos más importantes de la historia de este siglo veinte, es un valioso patrimonio que el mundo debe resguardar para futuras generaciones. Hoy este acervo artístico e histórico, aunque cueste.

UNESCO hizo este año, al cumplirse los 100 años del cine, un llamamiento a preservar el patrimonio cinematográfico internacional y nacional. Invitó a los Estados miembros a adoptar medidas jurídicas, administrativas y financieras oportunas para crear o reformar las estructuras esenciales de preservación. Junto con ello, anunció la creación en conjunto con la FIAF (Federación Internacional de Archivos de Film) de un Fondo Internacional destinado a apoyar económicamente los trabajos de conservación y restauración del cine en el mundo.

De acuerdo a datos de la FIAF, el archivo filmico a nivel mundial se encuentra gravemente amenazado. Hasta hoy se han perdido para siempre más de las tres cuartas partes de las películas anteriores a los años 50, hechas en soporte sobre la base de nitrato de celulosa, autodegradable y muy inflamable. Y las realizadas a partir de 1950, en soporte de triacetato de celulosa, si no se mantienen adecuadamente, también están amenazadas en un 60 por ciento de los casos, por el llamado "síndrome del vinagre", un proceso de degradación que decolora la imagen.

## SITUACIÓN EN CHILE

En nuestro país la situación es aún más difícil: Chile no cuenta con una cinemateca nacional que resguarde nuestro acervo filmico. Su escaso patrimonio está en serio riesgo de desaparecer, especialmente los materiales más antiguos.

Esto hace imprescindible desarrollar un proyecto de rescate, preservación y difusión de las obras cinematográficas, buscando generar las condiciones institucionales y técnicas necesarias.

En una primera evaluación realizada por la División de Cultura del Ministerio de Educación, se estableció que el material de nitrato a restaurar sería de 314 documentales de diversa duración y 23 largometrajes argumentales, que en su mayoría se encuentran en archivos universitarios, canal 11 de TV, Chilefilms, Publicine y en manos de particulares.

Dada la escasez de recursos, se envió al Centro de Restauración de la UNESCO nueve fichas de filmes nacionales que se encuentran en peligro de desaparecer para su financiamiento. Entre éstas figuran, "Las maravillas de la creación", documental anónimo (años 20 o 30); "Música en tu corazón", de Miguel Frank (1946); "Parada militar", anónima (1911) coloreada; "El último guapo", de Mario Lugones (1947); "La Casa está vacía", largometraje de Carlos Schiepper; "Las Callampas", de Rafael Sánchez (1957), y "El hechizo del trigo", largometraje de Eugenio Liguoro (1939).

Desde 1991 se están haciendo esfuerzos en este sentido, logrando salvar a la fecha una película de largometraje "La dama de las camelias"

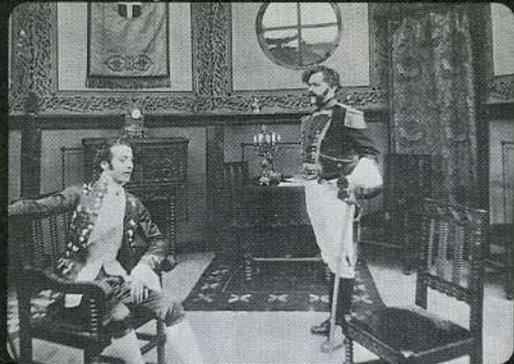


y dos cortometrajes: "Imágenes de Santiago, años 20" y "Actividades del Liceo Valentín Letelier". Actualmente se trabaja en la restauración del filme "El Húsar de la muerte", de Pedro Sienna, perteneciente a la Universidad de Chile. Junto con ello se han establecido relaciones de cooperación con entidades especializadas del extranjero que, al igual que diversos gobiernos, han manifestado su disposición a apoyar proyectos de capacitación y a prestar su asesoría en materia de preservación.

Como el material existente se deteriora gradualmente dependiendo de su antigüedad, en 1996 debiera enfrentarse el resguardo de las cintas del período mudo chileno. En nuestro país no existe un cine de archivo ni se dispone de copias para mostrarlas al público.

En una evaluación hecha en el archivo cinematográfico de la Universidad de Chile, se concluyó que más de 40 películas producidas entre 1911 y finales de la década del 30, necesitan ser restauradas. Sólo tres o cuatro de ellas están en peligro inmediato de destrucción, lo que significa que de aquí a cinco años no se podrían recuperar, aseguró el especialista en archivos fílmicos Osvaldo Bustos. Lo paradójico es que no se trata de las más antiguas, sino de películas hechas entre los años 30 y 40, que en su mayoría son vistas y registros de cámara.

Bustos se mostró cauto con respecto a tener una cinemateca nacional. Señaló que existen temores a ceder o prestar el material que poseen los distintos archivos. En el caso de la Universidad de Chile, expresó: "hay



un punto clave. Es el hecho de que durante la dictadura no se perdió ninguna cinta". A su juicio, películas como "Compañero Presidente", "El amigo Fidel en Chile" y muchas más habrían desaparecido si en esa época hubiesen estado en manos de entes estatales. Agregó que el temor sigue latente hoy día. Sin embargo, cree que si el Gobierno tiene interés y presupuesto para armar un proyecto donde participen todos los archivos, se le debe apoyar.

En cambio, la restauradora y montajista privada Carmen Brito plantea la necesidad de una cinemateca nacional que reúna todas las características de preservación, restauración y difusión del acervo cinematográfico nacional y que cuente con la ayuda de los distintos archivos. En su concepto, ésta podría depender del Gobierno o de una institución que junte todo lo que hoy existe en materia filmica. "Si todas las personas e instituciones que tienen películas se unieran y entregaran sus materiales, se podría hacer una especie de biblioteca del cine, porque hay material bueno, absolutamente rescatable".

Ambos especialistas coincidieron en que no existen los recursos para abordar el problema de recuperación del patrimonio fílmico nacional, e incluso que aun cuando hay especialistas en esta materia, son muy pocos. Por lo que es necesario preparar personal especializado en las diversas áreas que requiere esta tarea.

El centenario del cine constituye un momento privilegiado para realizar esta reflexión, con respecto a proteger la memoria del cine en nuestro país.

**R**oman Polanski a los nueve años de edad vagaba por el ghetto de Cracovia y servía de blanco para las pruebas de tiro de los soldados nazis. Poco tiempo después su madre moría en Auschwitz y era separado para siempre de su padre. Cuando tenía 35 años, su esposa, Sharon Tate, con ocho meses de embarazo, recibía 28 puñaladas a manos de los discípulos de la secta de Charles Mason. En 1977, Polanski era detenido por la policía acusado de violar a una niña de 13 años y luego de pasar en prisión cuarenta días huye, iniciando un exilio que le impide retornar a Estados Unidos o cualquier otro país que tenga convenio de extradición con aquel (entre ellos Chile, lo que imposibilitó que viniera para el estreno de "La muerte y la doncella").

Una breve reseña de su biografía, permite concluir que el director polaco es un hombre que ha enfrentado situaciones límites y que ha convivido con la muerte y la violencia, con regularidad pasmosa. La vida de Polanski está signada por la tragedia y constituye una coordenada esencial para zambullirse en su filmografía. Sin embargo, ello no se refleja a la manera de una cadena de testimonios autorreferentes, sino de una forma más totalizadora. Se trata de un universo artístico entero que orbita en torno al mal, como eje de una cosmovisión. Polanski nunca ha hecho un filme sobre la Segunda Guerra Mundial ni del holocausto, tampoco ha intentado llevar a la pantalla el crimen de Sharon Tate. Su arte se ha adentrado en los senderos más profundos de la condición humana, como un alquimista que aísla los elementos negativos, los combina, observa sus reacciones, intenta nuevas fórmulas. Por eso, nadie como él puede ser considerado como el auténtico cronista moderno de la perversión.

El público chileno ha conocido su trabajo más reciente, "La muerte y la doncella", basada en la obra teatral de Ariel Dorfman y cuya argumento se circunscribe a los acontecimientos ocurridos en el país durante el régimen militar y sus efectos ulteriores. La proximidad

Por: **Manuel Guzmán**

## Roman Polanski: **EL CRONISTA DE LA PERVERSIÓN**

vivencial que tiene el tema para los chilenos puede llevar al error de encuadrar y agotar las vertientes del filme en la exposición del drama de las víctimas-victimarios de las violaciones a los derechos humanos. Sin duda, es una lectura posible y, por lo demás, Polanski - así como Dorfman - asumen una posición frente al cuestionamiento a la justicia, la búsqueda de la verdad, la posibilidad del perdón y la reconciliación. No obstante, sólo sería un acercamiento superficial, donde la coherencia autoral de Polanski quedaría disminuida o incomprendida. Porque si existe una característica sobresaliente en su filmografía, es su extraordinaria consecuencia artística, desarrollada desde sus primeros cortometrajes a fines de la década del cincuenta, hasta la "La muerte y la doncella".

Polanski no es simplemente un buen relator de historias. Se ha erguido como uno de los realizadores contemporáneos más importantes, por su capacidad para plasmar en el cine problemas cruciales de la humanidad. En su obra, el cine se convierte en una forma de conocimiento de la realidad, conocimiento subjetivo, por cierto, pero no por ello menos estremecedor y profundo.

Uno de los rasgos distintivos de los filmes de Polanski, es que siempre despliegan ante el espectador múltiples estratos de lectura. Es lo que podríamos llamar las diversas "capas" de que están hechas, al modo "de la cebolla" como lo definiera él mismo. La primera de esas capas son las historias de sus películas. Polanski prefiere el microscopio antes que las lentes gran angular: siempre son pocos personajes, los mundos son estrechos, el conflicto casi químicamente puro, sustrayendo todo lo que pueda distraer al observador. En su etapa polaca, realizó varios cortometrajes, pero es particularmente notable "Dos hombres y su ropero" (1958), con que rindió su tesis de grado en la prestigiosa Escuela de Lodz. Es un período donde su admiración por el cine de Luis Buñuel se puede fácilmente rastrear, cierta inclinación por el surrealismo de Beckett en el teatro, de

Dalí en la pintura, en el uso de la parábola y del relato onírico. Pero ya en esa época temprana de su producción aparece el enfoque que dominará en sus trabajos posteriores: la mirada amarga sobre la condición de los seres humanos.

Con el filme "Cuchillo al agua" (1962) se produce la maduración de su propuesta. El relato asume un tono realista, al mismo tiempo que crece la hondura en el análisis psicológico de los personajes, pero manteniendo la máxima simplificación de la anécdota. En la obra mencionada, un funcionario de la guardia polaca, su joven mujer y un mochilero, se confrontan en medio de un lago. Esta constante será visible posteriormente en casi todos sus filmes. Polanski llegó a decir en sus memorias, que para él la película ideal sería con un solo personaje. Si bien, únicamente en "La muerte y la doncella" vuelve a un relato con tres personajes, el carácter concentrado de las historias se mantiene incluso en aquellas películas más "pobladas", como "La danza de los vampiros" (1967), "Barrio chino" (1974) o "Búsqueda frenética" (1988).

## EL PODER Y LA MALDAD

Si en los argumentos Polanski recoge sólo lo medular, segundo estrato la situación es diametralmente distinta. A nivel de las motivaciones de los personajes, las relaciones que se establecen entre ellos, su evolución, en la corteza interior de las historias y en el subtexto del relato, prima la densidad, lo ambiguo y contradictorio. La "verdad" se hace más difusa, la línea entre el bien y el mal es vaga o desaparece del todo: una secta satánica transmitiendo amor filial por el engendro del demonio en "El bebé de Rosemary" (1968); los alocados científicos que pretenden exterminar una dinastía de vampiros y que terminan por exterminarlos a todo el mundo en "La danza de los vampiros"; la inocencia que desata las fuerzas del mal en "¿Qué?" (1973) y en "Tess" (1980).

A través de estas distintas pistas de la narración llegamos al núcleo del autor. La obra de Polanski, en su conjunto, es el intento de estudiar al ser humano en su condición más primaria, despojado de las máscaras sociales, de los fetiches culturales, desnudado de las coartadas religiosas, institucionales o morales. La disección del alma humana que en un movimiento pendular oscila entre el bien y el mal, en que la perversión y la virtud son ángulos de un mismo rostro. Su visión es de agudo pesimismo. El bien jamás puede triunfar porque estructuralmente es imposible, lo impiden la propia esencia de los individuos y la sociedad. En Polanski no hay lugar a los finales felices, y cuando así aparentan serlo, no es más que la resignación, la aceptación de la impotencia. En "Búsqueda frenética", el doctor encuentra a su esposa raptada en París, pero le significa perder a la mujer que le ayudó a hallarla. El perdón, el arrepentimiento y la reconciliación de "La muerte y la doncella" es la careta socialmente aceptada que oculta la verdadera realidad.

El tema que cruza toda esta visión de la humanidad es el poder. Es en este plano donde Polanski muestra toda su estatura artística. Pocos realizadores han descrito con mayor profundidad -y ferocidad- las relaciones de poder. De aquí nace su pesimismo militante. Toda relación entre seres humanos implica el establecimiento de relaciones de poder; y ellas involucran necesariamente dominación y negación, el triunfo de uno es la frustración de otro, la libertad muere y emerge la dependencia. En "Perversa luna de hiel" (1992), el amor de los esposos se ha transformado con el tiempo en el deseo de humillarse mutuamente, un odio que es finalmente la forma de vivir el amor que poseen. Los mecanismos para ejercer el poder entre los seres humanos son variados, y Polanski no ofrece concesiones. El sexo, el amor, la amistad, la justicia, se convierten en herramientas para ejercer poder. En "La muerte y la doncella", la relación entre Paulina y Gerardo ilustran esta idea: ella



soportó la tortura sin entregarlo a la policía. Gerardo descubre que Paulina fue violada catorce veces. Ambos hechos se transforman en instrumentos de dominación cuando la situación se hace límite. Y lo que se da a escala de personajes concretos, Polanski lo prolonga a toda la sociedad.

## UNA ESTÉTICA COHERENTE

La coherencia de Roman Polanski se extiende al uso de los recursos estéticos que

pone en juego para construir sus filmes. Un aspecto a destacar es que pese a usar distintos géneros cinematográficos, su propuesta se mantiene sólida. De hecho ha incursionado en películas de terror ("El bebé de Rosemary"), el policial de origen "negro" ("Barrio chino"), la comedia ("Callejón sin salida", 1966; "Qué"), el thriller ("Búsqueda frenética"), los clásicos ("Macbeth", 1971), el drama psicológico ("Perversa luna de hiel", "La muerte y la doncella").

Una segunda referencia destacable es el rol que le asigna Polanski a los ambientes, la escenografía y el trabajo de las cámaras. Las historias transcurren en ambientes cerrados, la claustrofobia del espectador es condición del relato. Para crear esas atmósferas, las paredes no son sólo físicas, puede ser una ciudad desconocida y el desconocimiento del idioma, como en "Búsqueda frenética". En "La muerte y la doncella", el encarcelamiento es triple: la casa aislada, la noche y la tempestad. El efecto se refuerza con el uso de encuadres cerrados, con rostros, objetos, movimientos, que invaden toda la pantalla, y una iluminación que elimina el entorno. Polanski ha dicho que siempre ha preferido que el espectador "esté ahí" antes que "frente a ahí".

Son muchas las razones para considerar a Roman Polanski uno de los autores fundamentales del cine moderno, y "La muerte y la doncella" se agrega como una más. Por lo que ella misma representa como obra, pero también como la oportunidad de recorrer el trabajo filmico de un artista que en casi cuarenta años ha construido un universo personal, pleno de mensajes, que ha buscado la belleza donde otros sólo han encontrado mercancía de regateo barato, y que se ha ganado con toda justicia, el mérito de ser catalogado como el cronista de la perversión.

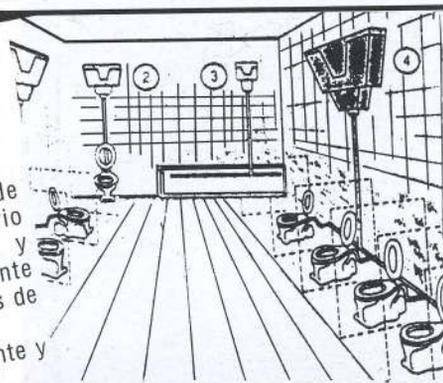
**AHORA**

**HIGIENE Y AHORRO EN BAÑOS DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES**

CON GARANTÍA



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



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

## PAPELUCHO NO PASA DE MODA

**E**l singular personaje de Marcela Paz, Papelucho, es el éxito editorial chileno más grande. Se ha vendido sin interrupciones desde 1947, y sólo el primer título cuenta 70 ediciones con traducción al francés, griego, ruso y japonés. La serie consta de 12 libros.

Papelucho es un imaginativo y travieso niño de ocho años, que escribe según su particular perspectiva sobre las cosas que suceden a su alrededor. Desde un comienzo los lectores lo calificaron de entretenido, miraron con simpatía sus aventuras y sueños.

Al cumplirse el 12 de junio, 10 años del fallecimiento de la autora, cuyo nombre era Ester Huneeus, la Editorial Universitaria realizó una serie de actividades en el marco de una muestra que abarcó su vida y obra.

## APRENDER JUGANDO

**L**a Pontificia Universidad Católica invitó a los educadores de párvulos, de educación general básica y de enseñanza media, docentes universitarios y alumnos de las carreras de Educación, al Primer Encuentro Nacional "El juego como medio de aprendizaje y de desarrollo de la creatividad".

La reunión se efectuará los días 19, 20 y 21 de julio de 1995, en el Centro de Extensión de la Universidad, Av. Libertador B. O'Higgins 390, Santiago.

El propósito del encuentro es difundir innovaciones curriculares y metodológicas en torno al juego como medio de aprendizaje, posibilitar el intercambio de experiencias y establecer líneas de comunicación y acción para enriquecer la labor educativa relacionada con el tema.

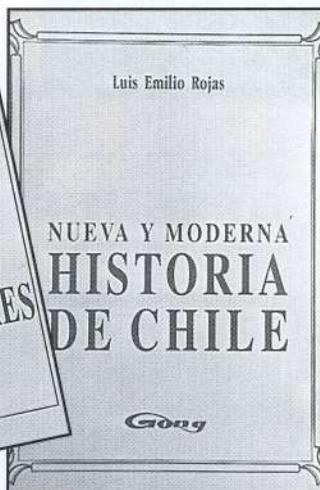
## CONCURSO DE PREVENCIÓN

**H**asta el 25 de agosto tienen plazo los establecimientos educacionales que deseen postular en el X Concurso Nacional Anual por prevención de riesgos de accidentes. Los premios consisten en elementos de utilidad para los objetivos del establecimiento distinguido, cada uno por un monto equivalente a 32 UF.

Los interesados deben enviar la identificación completa del esta-

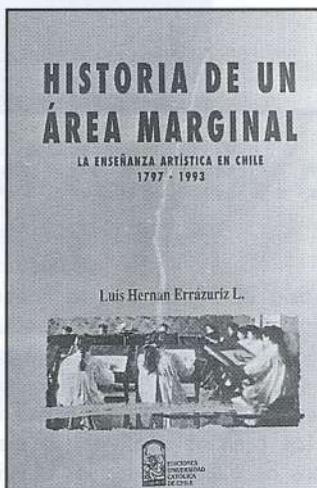
blecimiento, describir planes y actividades en torno al tema y sus resultados e información sobre los accidentes registrados en los cuatro últimos años.

Deben enviar sus postulaciones y consultas al Consejo Nacional de Seguridad, calle Padre Felipe Errázuriz Vidaurre 1470, Casilla 1566, Santiago. Fonofax 6982337-6724510.



# RESEÑAS

**G**ran Enciclopedia didáctica de las tareas escolares. Y Nueva y moderna Historia de Chile. Luis Emilio Rojas. Gong Ediciones, Santiago, 1994, 496 y 711 págs. respectivamente. El primer libro es una enciclopedia grande (35 por 26 cm), concentrada en las áreas de Castellano, Matemática e Inglés. El segundo libro abarca la Prehistoria hasta el actual gobierno, en acontecimientos relevantes y anecdóticos.



**H**istoria de un área marginal. La enseñanza artística en Chile. 1797-1993. Luis Hernán Errázuriz. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 1994, 207 págs. Minuciosa investigación sobre la condición desventajosa y de inferioridad del Arte en el ámbito escolar, y la necesidad de su reconsideración.

**L**os umbrales del conocimiento. Antropología filosófica. Eduardo Bécker Daguerressar. Editora Aníbal Pinto, S.A., Concepción, 1994, 624 págs. Ensayo centrado en dos áreas del conocimiento: la razón y la intuición. La historia humana desde los albores de la civilización hasta la Edad Moderna; la Psicología y la problemática humana. Interesante obra para estudiosos del tema.

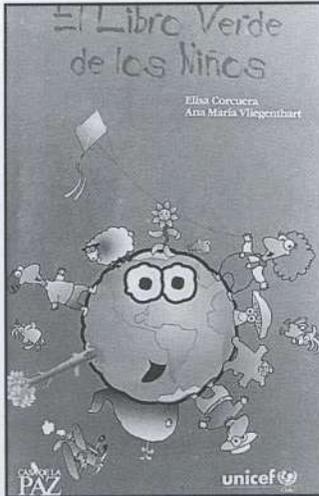


**Z**arzuelas y operetas. Volker Klotz. Javier Vergara Editor, S.A., Buenos Aires, 1995, 517 págs. Selección de más de cien obras, de acuer-

do a la calidad y no a lo popular. Biografía de cada compositor, gestación histórica de la obra, reparto, instrumentalización e innovaciones de la historia musical, argumento, desarrollo de la acción dramática, seguido de un completo análisis. Para interesados del Arte.

**Geografía de Chile. Educación media.** Lenka Domic, Adela Fuentes y Patrizio Gecele. Santillana del Pacífico, S.A., 1994, 255 págs. Las unidades temáticas enfocan los aspectos físicos, humanos, económicos de Chile y su regionalización. En cada capítulo se entrega una lectura

tura



**El libro verde de los niños.** Elisa Corcuera y Ana María Vliegenghart, UNICEF y Casa de la Paz, Santiago, 1995, 183 págs. Valioso texto destinado a sensibilizar al niño para que viva en armonía con la naturaleza. Temas: Los animales, las plantas, el aire, el suelo, la energía, los cambios globales en el planeta, la basura, ecoturismo y unas páginas de auditoría ambiental. Además, sugerencias prácticas, por ejemplo: cómo construir un huerto, una ducha solar, papel reciclado, etc. Ideal libro de

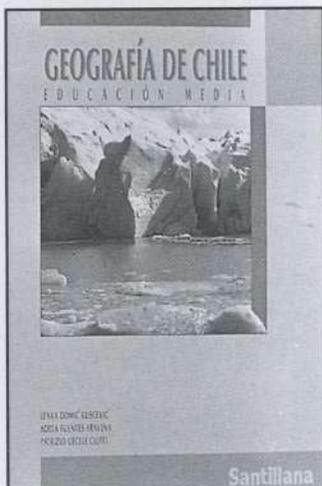


complementaria, una síntesis del contenido, y actividades. De gran ayuda para el profesor.



**Confiar en uno mismo.** Libro de actividades. Y **Confiar en uno mismo: programa de autoestima. Libro del profesor.** Isabel Haeussler y Neva Milicic. Dolmen Educación, Santiago, 1995, 104 y 126 págs. respectivamente. El primer libro está orientado para que el niño aprenda a valorarse. El segundo comprende los fundamentos teóricos de la autoestima, y las unidades del programa. A través de talleres, los profesores realizan actividades con los alumnos. Este texto se complementa con el primero.

Prof. **Marija Anic**

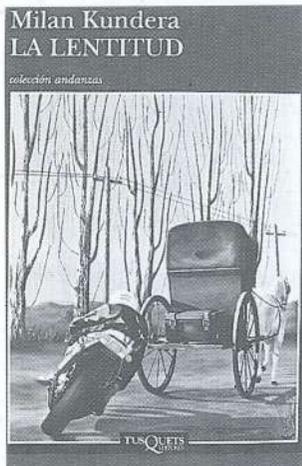


apoyo en la escuela básica.

RESEÑAS

# LA LENTITUD

Milan Kundera, Tusquets editores, Barcelona, España, 1995, 168 páginas.



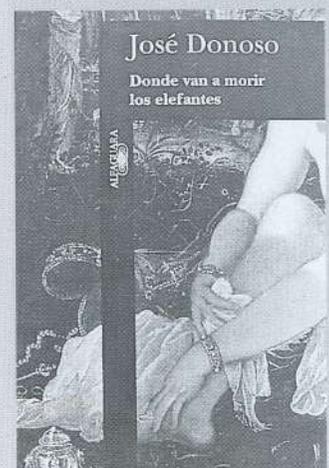
En esta breve novela, Kundera nos recuerda que hubo tiempos en que existió la lentitud. ¿Por qué y para qué apurarse?, ¿Qué hemos ganado con la velocidad?, ¿Tiene sentido la idea de "ganar tiempo"?, son preguntas que recorren los personajes y la trama. Kundera contrapone a un individuo del siglo XVIII otro del XX, quienes se entrecruzan contemporáneamente -en un recurso literario logrado-, como contrapunto de dos maneras de vivenciar el tiempo y los sentimientos. Para Kundera la velocidad constituye el escape hacia el presente; la fantasía de poder prescinde del pasado y el futuro. Del pasado, porque allí está radicada la culpa, y del futuro "porque la fuente del miedo está en el porvenir, y el que se libera del porvenir no tiene nada que temer".

# DONDE VAN A MORIR LOS ELEFANTES

José Donoso, Editorial Alfaguara, Buenos Aires, 1995, 377 páginas.

La última novela de Donoso constituye una mirada pesimista -no obstante el tono irónico y festivo- de las posibilidades reales de comunicarse y comprenderse entre las diferentes culturas, más allá de los estereotipos que cada uno maneja. Un famoso escritor latinoamericano hablando ante una concurrencia de cuatro personas en una universidad norteamericana (y pidiendo para sus adentros que ninguno de ellos tuviese que hacer algo que lo obligara a retirarse de la sala); dos estudiantes chinos peleándose a muerte una beca de matemáticas, mientras el resto no es capaz de diferenciarlos ni siquiera físicamente; una gorda norteamericana que pregunta al profesor de estudios de literatura latinoamericana "¿quién es Julio Cortázar?", u otra para cual los latinos son todos mexicanos; van configurando un triste, por momentos patético relato sobre la incomunicación profunda entre las culturas, y de manera particular entre la latinoamericana y la estadounidense. Un llamado a la reflexión también

sobre ese obsesivo interés de la actual intelectualidad latinoamericana de ser validada por la cultura norteamericana: cultura y sociedad, por lo demás, narcisista y autosuficiente -bien simbolizada en el personaje Ruby: obesa, ingenua e ingeniosa-, que mira más allá de sus fronteras como la simple proyección de sus mitos y fantasías, pero sin mucha capacidad de una verdadera empatía y comprensión por otras realidades sociales y culturales.



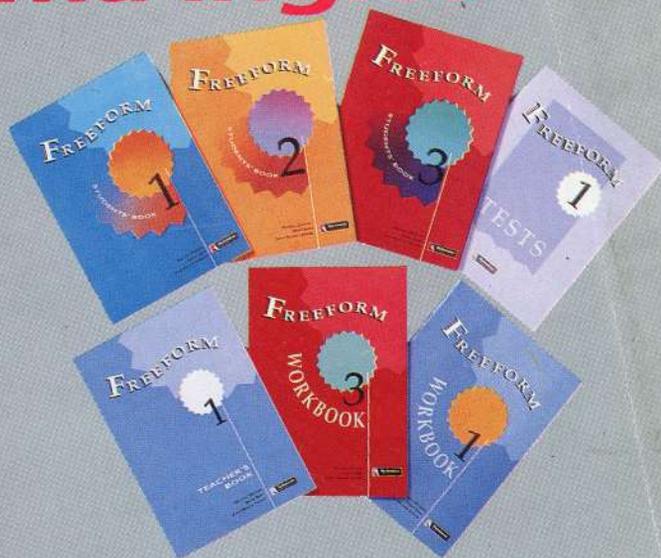


*the way forward*

# La nueva alternativa para el idioma Inglés



**SERIE BOOMERANG**



**SERIE FREEFORM**



**SERIE STARLIGHT**



**FLASHCARDS  
Y CASSETTES**

Editorial Santillana, líder en publicaciones educativas, en conjunto con la Editorial Británica "Richmond English" han desarrollado el más efectivo programa de Inglés para los países de habla hispana, él que está a disposición de todos los docentes del país en las buenas librerías y en nuestra sala de ventas.

Distribuye en Chile  
con el respaldo técnico.

 **Santillana**

Pedro de Valdivia 942 • Teléfono 2513374 Fax 2748221

Intégrate al Mejoramiento de la Vida

DÍA DEL MEDIO AMBIENTE

ECOTURISMO

DÍA DE LA TIERRA

CAPACITACION

EXCURSIONISMO

TALLERES

DÍA DEL AGUA



Tú y Todos por el Medio Ambiente

ORGANIZAN

