

Revista de

EDUCACION

12 AÑOS

Mayo 2003 • Edición N. 304 • \$ 2.500

DU
304
03
ayo

Más escolaridad,
mayores oportunidades

EDUCACION
Nuestro
Riqueza



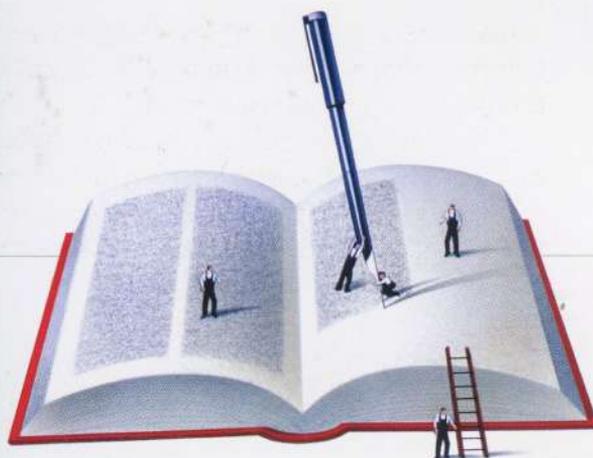
GOBIERNO DE CHILE

INDICE

EDITORIAL		1
REFORMA	Educación media para todos: Más escolaridad, mayores oportunidades	2
EXPERIENCIAS	Escuela municipal Alberto Risopatrón: Subiendo la vara	7
EN EL AULA	Por la razón de la palabra	10
APUNTES DE LA REFORMA	La Escuela y la (des)igualdad	12
TENDENCIAS	SIMCE 2002: A la luz de los resultados	18
CONTRAPUNTO	Cristián Bellei: "La educación ha mejorado "	24
CENSO 2002	La educación en cifras	29
REUNION DE APODERADOS	¿Qué aprender en matemáticas?	31
TECNOLOGIA	El portal ambiental de habla hispana	33
CALIDOSCOPIO		34
CORREO		36



Escuela municipal Alberto
Risopatrón:
Subiendo la vara



18

SIMCE 2002:
A la luz de los resultados



Hacia una "buena escuela".



La calidad de la educación es nuestra prioridad nacional. Hacia ese objetivo apuntan todas nuestras acciones e iniciativas en esta segunda etapa de la Reforma Educacional. Cada paso avanza en esa dirección, como la reciente creación de una comisión pluralista y especializada que evaluará qué queremos del Sistema Nacional de Medición de la Calidad Educacional. El SIMCE da cuenta del rendimiento de ciertos niveles escolares y de algunas asignaturas, por tanto no representa la calidad de toda la educación. ¿Necesitamos otros instrumentos? ¿Con qué características? ¿Cómo medir para mejorar la calidad? Esas son algunas materias que va a discutir la Comisión Calidad.

Mejorar la enseñanza y el aprendizaje es la misión de nuestras escuelas en esta nueva fase. Las escuelas y liceos deben entenderse como verdaderas comunidades de aprendizaje, en las que sus miembros están activamente comprometidos a lograr que los niños, niñas y jóvenes desarrollen al máximo sus potencialidades y talentos.

También es crucial mejorar la gestión escolar. Si es efectiva, se generarán buenas condiciones para que los docentes enseñen mejor y para que los estudiantes aprendan más.

La calidad es un estilo permanente. Un sistema escolar orientado a la calidad debe considerar al menos cuatro grandes procesos:

- la autoevaluación institucional, aplicando un modelo de calidad de la gestión escolar, con parámetros o estándares propios de una "buena escuela".
- la evaluación externa, que valida la autoevaluación realizada y sugiere recomendaciones.
- un plan de mejoramiento a partir de ambas evaluaciones, y
- la evaluación de sus efectos en los resultados educativos.

Existe otro factor clave, según todos los estudios internacionales: el liderazgo de los directores. Estos tienen nuevas responsabilidades, principalmente guiar las acciones pedagógicas conduciéndolas hacia mejores aprendizajes, administrar los recursos y estimular el trabajo en equipo.

Un buen líder de escuela espera mucho y cree en todos sus estudiantes; desarrolla fuertes vínculos con la familia y el entorno; fomenta un clima de convivencia positivo; asegura que profesores y profesoras preparen muy bien sus clases; desarrolla instancias periódicas de estudio y análisis del currículo entre los docentes; establece sistemas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos; apoya el diseño de estrategias de enseñanza desafiantes y compromete a sus docentes en acciones de reforzamiento para los alumnos que no logran los objetivos durante el año.

Los líderes surgen de entre los mejores y para eso es imperativo seleccionar. Por eso el Gobierno patrocina el proyecto de ley sobre concursabilidad y formación de los directores, actualmente en discusión en el Senado.

Países más desarrollados que el nuestro han acentuado la descentralización de su sistema escolar, otorgando a las escuelas más autonomía y responsabilizándolas de su gestión y sus resultados. Ese es nuestro propósito. Necesitamos escuelas y liceos interesados en un mejoramiento continuo y directores que ejerzan un liderazgo pedagógico efectivo.

Sergio Bitar
Ministro de Educación

Educación media para todos:

Más escolaridad, mayores oportunidades

Una promesa cumplida

En enero de 2002, el Primer Mandatario comunicó a los presidentes de todos los partidos que enviaría al Congreso un proyecto de reforma a la Constitución sobre materias educacionales. El anuncio pasó desapercibido para muchos.

Sin embargo, el 26 de agosto del mismo año, el presidente Lagos firmó solemnemente el proyecto de reforma a la Constitución, en el que proponía ampliar el derecho a la educación, estableciendo la obligatoriedad de la educación media y comprometiendo al Estado a extender el sistema gratuito destinado a hacer efectivo el acceso de toda la población a ese nivel educativo.

La fecha de la firma no era al azar: 82 años atrás se había promulgado la Ley de Educación Primaria Obligatoria, de cuatro grados entonces, extendida a seis en 1929 y ampliada a ocho, de educación básica, en 1965.

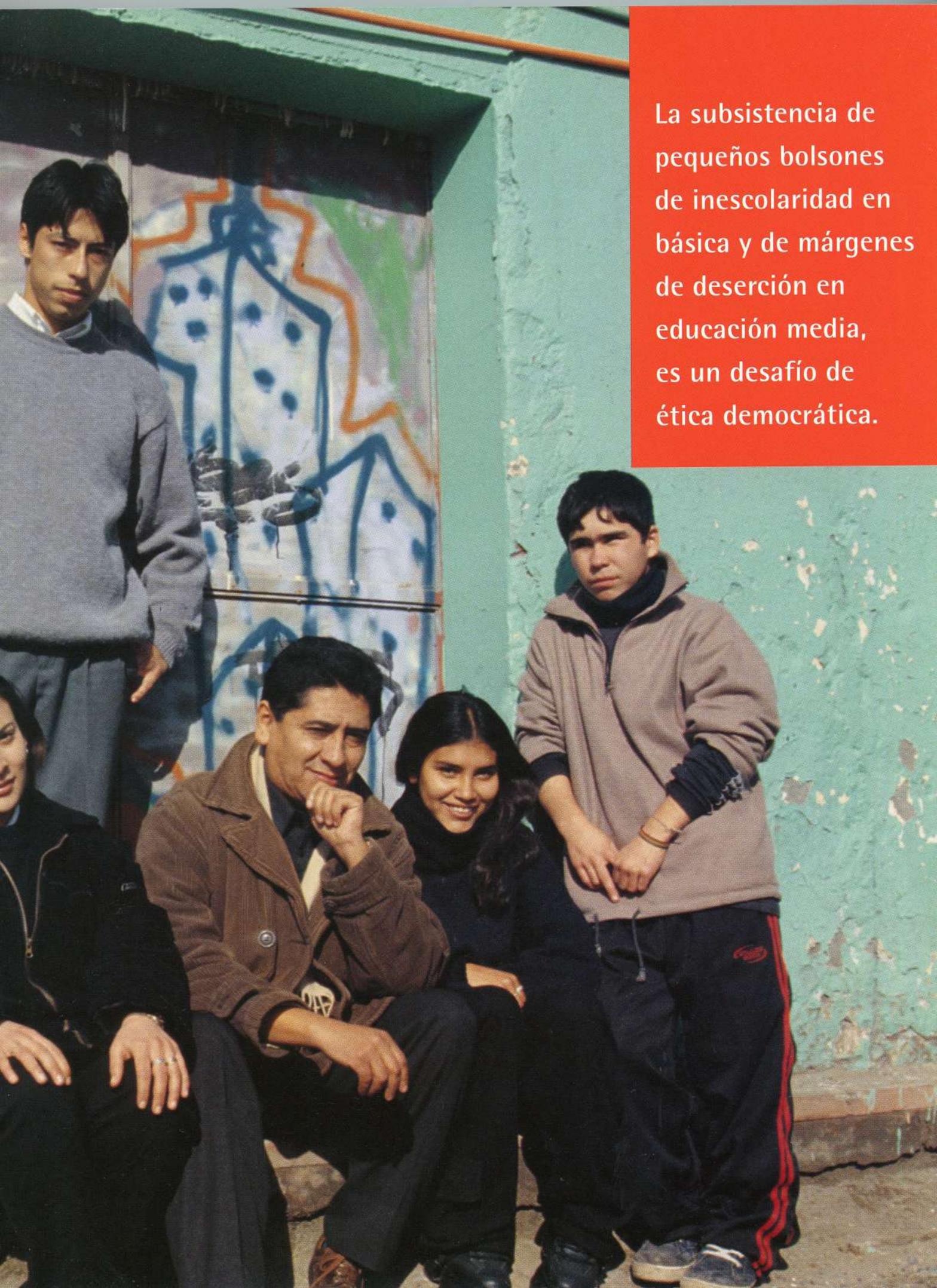
Con una velocidad, pocas veces vista, se discutió y se aprobó el proyecto de reforma constitucional en ambas ramas del Congreso. La aprobación fue prácticamente unánime, lo que demuestra que en Chile hay algunos grandes consensos en educación, no obstante, las discrepancias naturales y legítimas respecto a otros temas de este campo, a veces menores o coyunturales.

Línea divisoria en la reforma educacional

La reforma jurídica aprobada el 7 de mayo de este año, además de su significado en sí, coincide con marcar una línea divisoria en la evolución educacional reciente y en la reforma educacional misma. Con la nueva normativa se cierra un ciclo histórico marcado desde hace más de cien años, principalmente por el esfuerzo de ampliación de la cobertura educativa, y se abre otro, caracterizado por el esfuerzo, la calidad y la eficacia de la educación.

Pero las cosas no son "blanco y negro". Mientras se batallaba por extender el acceso a la educación y por ampliar las estructuras y los insumos para la enseñanza, se hacían también esfuerzos por renovarla y mejorarla cualitativamente. La culminación de los empeños nacionales por la calidad estuvo en la reforma iniciada en 1990 y, con mayor formalidad, en 1996. Dicho esfuerzo pareció oscurecer el hecho de que la extensión de la cobertura educativa no estaba cumplida, a pesar de los fuertes avances de los últimos treinta o cuarenta años.

La obligatoriedad de la educación media vino a recordarnos que todavía teníamos un margen de niños y jóvenes que no alcanzaban el



La subsistencia de pequeños bolsones de inescolaridad en básica y de márgenes de deserción en educación media, es un desafío de ética democrática.



piso mínimo de escolaridad requerido por los tiempos, que a estas alturas ya no eran ni los cuatro años de 1920, ni los seis de 1929, ni los ocho de 1965. Hay consenso académico y político en que el umbral de 12 años de escolaridad es el mínimo que se requiere para ejercer ciudadanía en el siglo XXI, obtener empleo digno, para contribuir a la productividad de Chile en globalización y convivir civilizadamente.

La subsistencia de pequeños bolsones de inescolaridad en básica y de márgenes de deserción en educación media, son un desafío de ética democrática. También es una deuda impostergable si se quiere lograr calidad efectiva en la educación chilena. Desde modificación constitucional en adelante, la prioritaria calidad educativa se jugará no tanto en la excelencia de las elites, sino como calidad incluyente, una calidad que no deje a nadie atrás. El compromiso constitucional de 2003 nos dice que ahora se abre un nuevo empeño por la calidad: no sólo calidad en "la punta" sino una "calidad-país". Más precisamente, calidad educativa de país cohesionado y justo.

¿Reforma de papel? ¿Reforma en la realidad?

La reforma constitucional de 2003 no es puro verbo. Hay dos grupos de razones para sostener que no estamos ante una manifestación de populismo o demagogia.

Por una parte, porque la universalización de la educación media y el sistema gratuito hasta los 21 años de edad son compromisos factibles. En verdad, veníamos acercándonos a la meta. Las cifras varían. Según algunas estimaciones, habría un 10% de jóvenes de 14 a 17 años fuera de la escuela secundaria. Según otras, se trataría de un 15%. Otras señalan que un 30% de quienes ingresan, no terminan los estudios medios. Aun el más pesimista de los guarismos nos dice que, comparativamente con nuestro pasado y con otros países de la región, la brecha no es grave, y parece cumplirse pronto.

En este aspecto, sin embargo, no debe olvidarse que la inescolaridad y la deserción en este segmento de la juventud tiene causas "duras", muy diversificadas, difíciles de superar sin esfuerzos específicos y localizadas de

manera muy singular a lo largo del territorio: necesidad de trabajar, embarazo adolescente, prácticas discriminatorias y excluyentes en los propios liceos, desmotivación por el estudio, migraciones y, en algunos casos, dificultades de acceso a la red escolar. Tras todas estas causas se encuentran la pobreza y la indigencia. Pero las probabilidades de deserción no se explican sólo por el nivel socioeconómico del hogar. Todo esto justifica el recurso a la obligatoriedad. Más que coacción a los jóvenes y a sus familias –a diferencia de la Ley de 1920 para primaria– esta obligatoriedad opera hacia el propio Estado y constituye una poderosa señal también para la sociedad, que es bueno darla en la solemnidad y permanencia de la Constitución de la República. En la reforma, lo más sustantivo es el compromiso que se impone el Estado: la ampliación del sistema gratuito para hacer efectivo el derecho a la educación hasta los 21 años de edad. Pero la gratuidad extendida no es populismo o demagogia.

En efecto, el segundo argumento es que el sistema gratuito de acceso ya está instalado y que se trata de am-



tos nuevos. La primera y más significativa es una nueva reforma a la ley de subvenciones estatales a la educación, la que establece la "subvención diferenciada pro-retención", que se analizará a continuación (debe anotarse que esta ley se aprobó antes de cumplido un mes de vigencia de la reforma constitucional referida, y, como se verá, ya entró en práctica). También integran el abanico inicial del Plan, el Programa Liceo para Todos, las medidas asistenciales de la Junaeb dirigidas a asegurar la continuidad de estudios, el programa de becas a niños y jóvenes de las etnias originarias y la política de educación de adultos en su proyección hacia los desertores recientes. Seguramente, el Plan incluirá más adelante otras iniciativas.

Subvención diferenciada pro-retención

La nueva subvención, aprobada por Ley N° 19. 873⁽¹⁾, del 29 de mayo de 2003, está dirigida a reforzar la retención exitosa de alumnos en la edu-

pliarlo, fortalecerlo y afinarlo con nuevos instrumentos y recursos. Puede extrañar este segundo argumento, en esta época de restricción de las gratuidades. Lo cierto es que, histórica y legalmente, la educación media no es gratuita. La ley de subvenciones vigente autoriza el cobro de un arancel bajo en la educación media municipal y ha instituido un régimen de financiamiento compartido, que ha contribuido a ampliar la oferta escolar a costa de desigualdades y segmentaciones. Aun así, la educación media subvencionada viene beneficiándose de otras gratuidades y apoyos, hasta hace poco reservadas a la educación básica: textos de estudio, alimentación escolar, becas de distinto tipo, internados, residencias familiares, centros de recursos de aprendizaje estatalmente financiados en todos los liceos, informática educativa (red Enlaces) y otros.

El sistema gratuito para dar acceso universal a la educación media ya estaba construyéndose -de hecho- antes del 7 de mayo de 2003. La reforma

constitucional fue necesaria para formalizarlo, darle mayor efectividad y rapidez de ejecución.

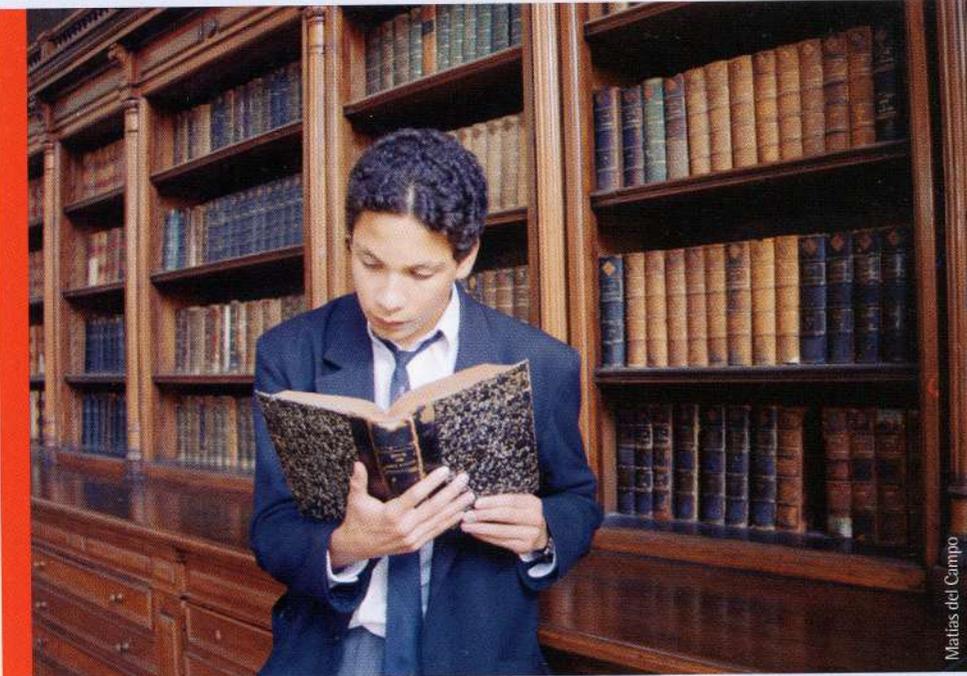
Plan de Escolaridad Completa

El esfuerzo de Estado para asegurar 12 grados de escolaridad para todos y para ofrecer al efecto un sistema gratuito hasta los 21 años de edad, se sistematiza ahora bajo la denominación de Plan de Escolaridad Completa.

El Plan contempla una variedad inicial de estrategias y acciones, la mayor parte de las cuales ya estaban en marcha, pero se enriquecerán y perfeccionarán. Hay también instrumen-

ción subvencionada y particularmente en el nivel medio. Fomenta el logro de un objetivo preciso: la retención de alumnos durante un año lectivo completo (en los cursos desde 7.º año básico a 4.º medio) y la matrícula en el curso siguiente, ambas como condición copulativa. Con ella, el Estado premia a los sostenedores municipales y particulares, que se preocupan especialmente de incorporar a alumnos provenientes de familias indigentes, de impedir su deserción durante un año lectivo dado, de promoverlos y de obtener que se matriculen en el grado siguiente. Queda a discreción de los sostenedores, los directores y las co-

⁽¹⁾Ver texto completo en Boletín Jurídico 2/2003



Matías del Campo

de un compromiso general de propender a la educación a lo largo de todas las edades), se está dando un fuerte impulso a la recuperación o nivelación de estudios básicos o medios. Particularmente, los desertores recientes tienen varias opciones: la regular, en terceras jornadas de liceos, y la flexible, un programa modular que favorece a quienes no pueden asistir a diario. En 2002, cuarenta mil personas se incorporaron a la nivelación, cifra que en 2003 se ha ampliado a 200 mil, esperándose nuevos incrementos en los años próximos.

Fortalecimiento del Plan

La reforma constitucional del 7 de mayo obligará a dar un salto adelante en los componentes del Plan de Escolaridad Completa, ya fundados. Deja abierta también nuevas decisiones e iniciativas de política pública, tanto en el plano jurídico (se propondrá una ley que detalle diversos aspectos de la obligatoriedad y de la ampliación del sistema gratuito), como en la adopción de nuevas estrategias. Queda abierto el desafío de cómo el conjunto de la educación básica y media, asume el compromiso de evitar la deserción y asegurar a los alumnos en riesgo, que no son necesariamente indigentes, ni están incluidos en los 424 establecimientos de Liceo para Todos. Este desafío no es sólo para el Estado y los órganos de administración escolar; es para el conjunto de la sociedad civil, que de muchas maneras, puede contribuir al propósito tan unánimemente aprobado por la clase política. El profesorado también está convocado al mismo. Ya antes de la reforma constitucional, el Marco de la Buena Enseñanza estaba indicando que el desempeño docente de excelencia es relativo a lograr el aprendizaje de todos los alumnos en todas las salas de clases. Lo aprobado recientemente es un imperativo democráticamente legítimo, que todos los profesionales de la educación tienen que asumir como propio.

munidades docentes, la definición de las estrategias correspondientes. Pero, al mismo tiempo, el Estado cautela que se cumpla el propósito de la subvención, no cancelándola si no se ha cumplido con la retención y la continuidad de estudios al curso siguiente. Por otra parte, los montos de la subvención son crecientes a medida que se asciende en el proceso escolar, con el objetivo de lograr la plena completación de los estudios de educación media.

leccionados como los de mayor riesgo de deserción. Otras de sus líneas de trabajo son el mejoramiento de los internados, el fomento del uso socioeducativo del tiempo libre y el reforzamiento de los aprendizajes de Lenguaje y Matemática en 1.º medio, a fin de facilitar el resto de los aprendizajes y la continuidad de los estudios.

Programas asistenciales de la Junaeb

Asegura desayuno y/o almuerzo, diariamente, a 219 mil estudiantes de media y ahora también a estudiantes de educación de adultos. Paralelamente, desarrolla tres programas de apoyo a los alumnos que viven alejados de los centros educacionales: Residencia Familiar, Hogares y Becas de Internado.

Becas indígenas

Se está reforzando el Programa de Becas para niños y jóvenes de las etnias originarias, con el fin de que emprendan estudios en los niveles básico, medio y superior.

Educación de adultos y jóvenes

Consonante con la responsabilidad estatal de mantener un sistema gratuito extendido hasta los 21 años de edad (además

Monto de subvención pro-retención, por alumno, según curso		
7.º y 8.º básico	\$	50.000
1.º y 2.º medio		80.000
3.º y 4.º medio		100.000
egresados 4.º medio		120.000

Programa Liceo para Todos

Iniciado el año 2000, este Programa se convertirá en eje principal del Plan. Opera en los 424 liceos en que se encuentran los 239 mil alumnos más vulnerables y de bajos resultados. Dentro de sus variadas intervenciones, destacan su línea de becas, que este año han aumentado de 10 a 13 mil beneficiarios, se-

Escuela Municipal Alberto Risopatrón:

Subiendo la vara

Mostrando un repunte bastante espectacular en sus puntajes de cuarto básico, este establecimiento municipal ha dado inicio al esperanzador camino de elevar, no sólo el rendimiento de sus alumnos, sino la autoestima de toda su comunidad escolar.



Elly Chamorro, jefa de la unidad Técnico-Pedagógica, Augusto Marennelli, director del establecimiento, Raúl Lastarria, junto a sus alumnos.

Esta vez la Escuela Risopatrón hizo noticia positiva. Directivos, profesores y estudiantes fueron entrevistados por los diarios y los canales de televisión para que contaran su "gracia" a todo el país. Y no es para menos, luego de figurar en la nómina de los 66 establecimientos básicos con los más bajos rendimientos, hoy es la primera en el cuadro compara-

tivo del grupo de las llamadas escuelas críticas, y exhibe con orgullo puntajes que superan los promedios nacionales obtenidos por sus alumnos de cuarto básico en el último Simce.

Ellos mismos confiesan estar sorprendidos. Nunca imaginaron que llegarían tan lejos. Aunque también cuentan que venían haciendo un trabajo silencio-

so, desde el 2001, año en que comprobaron con agobio que 23 alumnos de tercero básico no leían. Producto del impacto que les produjo esa constatación y lo que significaba en términos educativos, decidieron aplicar un plan de reforzamiento intensivo en lectura, escritura y matemáticas, a los niños de ese nivel. Han trabajado duro hasta ahora y saben que lo sucedido es consecuencia del esfuerzo. Sostienen que no concebían la idea de dispararse tanto en los resultados. Por supuesto, están felices y muy motivados para seguir adelante.

Se trata de una escuela urbana pobre, inserta en medio de la población Alberto Risopatrón, en la comuna Pedro Aguirre Cerda y atiende a 450 alumnos distribuidos entre kinder y octavo año básico. Funciona en una precaria edificación de módulos de madera por donde se cuele el frío y en cuyo interior escasean los recursos materiales. Sin embargo, el estado de ánimo que reina en la comunidad escolar, da cuenta de una energía proactiva, optimista y llena de esperanzas. Según ellos,



Augusto Marennelli, director de la escuela.

tanto se les ha subido la autoestima que todos se "creen el cuento", y eso los mantiene con ganas de mejorar, además de estar ilusionados con el nuevo recinto que este mes empezará a construirse en el mismo terreno, y que promete ser cómodo y moderno, una especie de premio adicional por la tarea que están realizando.

Lectura silenciosa y copia todos los días

Apenas tomaron conciencia de la gravedad de la situación académica en la que estaba la mayoría de los niños y niñas de tercero, se dispusieron a actuar en conjunto. Comenzaron con la lectura diaria silenciosa. Luego se agregó caligrafía, copia todos los días y problemas para pensar. Paralelamente se hizo una citación a los apoderados para comprometerlos en un asunto fundamental: la asistencia de sus hijos a clases: "El único aporte que les pedimos fue que mandaran a los niños a clases, que no los dejaran faltar por ningún motivo, porque de lo contrario nosotros no podríamos cumplir lo que nos habíamos propuesto. Ahora ellos mismos vienen a justificar las ausencias y si no lo hacen los vamos a buscar a la casa", señala, Elly Chamorro, jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica. Cuenta que así los niños adquirieron el hábito de ir al colegio y además lo empezaron

a hacer con muchas ganas.

"Una vez que los alumnos aprendieron a leer, le tomaron el gusto al entender lo que estaban leyendo y más se motivaron. Querían automáticamente seguir trabajando, participando. Y el profesor también estaba muy comprometido. En las tardes estudiaba todo lo referente al desarrollo del pensamiento en los talleres que nos da la universidad", dice la jefa de UTP.

Al ejercitar la resolución de problemas matemáticos, los docentes pudieron empezar a enseñarles a pensar a los niños, a razonar, a seleccionar y desechar lo superfluo en las preguntas e ir directo a lo que se les interrogaba. Con todas estas prácticas en forma sistemática, disciplinada y entretenida, ellos fueron capaces de rendir el Simce en óptimas condiciones y disparar sus puntajes, especialmente, en Matemáticas: "El promedio nacional estuvo en 250 y nosotros sacamos 261; es decir, 11 puntos sobre la media nacional", señala feliz el director de la escuela, Augusto Marennelli y aclara que antes habían obtenido 210 puntos, por lo que subieron 51 puntos con respecto a ellos mismos. Y en Lenguaje (comprensión lectora) la di-

ferencia fue similar, aumentaron en 50 puntos con respecto a la prueba rendida en 1999. "Fue clave que los niños aprendieran a leer, yendo de lo general a lo más específico. Les pasábamos textos cortos con preguntas que explicitaran los contenidos, además de hacerlos pensar en qué harían ellos si fuesen protagonistas, cómo resolverían ciertas situaciones, qué cambios harían a las preguntas, qué opinión les merece, en fin, haciéndolos partícipes", explica Elly Chamorro. Y cuenta que cuando dieron la Prueba Simce y les preguntaron cómo les había ido, los niños respondieron "fácil", "superpapa", dejando al equipo docente en ascuas, ¿qué habrán contestado estos niños?, ¿cómo la encontraron tan fácil?, hasta el momento en que se dieron los resultados oficiales y se enteraron del excelente puntaje obtenido.

La nueva metodología, cuyo fundamento es el desarrollo del pensamiento, empezó a ser aplicada en todo los cursos (kinder a octavo) del establecimiento. Antes de contestar una prueba los alumnos escuchan de sus profesores la siguiente advertencia: lo primero que deben hacer es leer, pensar, meditar, reflexionar y después de eso recién disponerse a responder. De



Todos los días tiempo para leer.

esa manera se evitan las malas notas por el apuro o la ansiedad de contestar rápido, sin detenerse a comprender a cabalidad, incluso se les da un tiempo y quienes han terminado antes, deben quedarse relejendo y revisando hasta que se cumpla el plazo de entrega.

"Esto no puede ser un volador de luces. No porque hayamos obtenido un buen resultado, la cosa ahora se desplome. Así es que nos hemos puesto a trabajar intensamente con todos los niveles, de tal manera que vayan al mismo compás. Estamos muy contentos con el tercero básico actual, ya que el otro día el profesor faltó y les dejó una prueba, y yo pedí que paralelamente les tomaran otra. Comparamos, casi todos están leyendo comprensivamente en un curso en el que teníamos varios problemas. De esta forma estamos nivelando todo el primer ciclo y nos dedicamos de lleno al segundo ciclo", relata el director.

"Colegas, estamos mal..."

La explicación de este suceso tan bueno para la Escuela Risopatrón tiene sus orígenes en el año 1993. Ahí se dan los primeros pasos, en una época en que había cursos de primero a sexto, los dos años siguientes completaron la enseñanza básica sumando séptimo y octavo. Luego debieron ocuparse de elevar la calidad de la educación en medio de un cuadro desafiante, lleno de situaciones anómalas. Por un lado, un edificio incómodo, estrecho, con salas muy húmedas, y, por otro, alumnos en situaciones socioeconómicas precarias y con bajo rendimiento. Cuentan que hace cuatro años, a raíz de los pri-

meros resultados que tuvieron del Simce, se reunió todo el equipo docente; se miraron y se dijeron: "Colegas, estamos mal. Algo tenemos que hacer. No es posible que pasemos gran parte de nuestro diario vivir aquí en el establecimiento y no estemos realizando nuestra labor como corresponde". A

Universidad Diego Portales. Educadores y psicólogos de esa casa de estudios, apoyan la gestión escolar para ayudar a nivelarla con el resto de sus pares. Cuando los profesionales empezaron su intervención, advirtieron que ya había terreno avanzado. Mostraban cierto nivel de planificación



Alumnos de 5.º básico que el año pasado incrementaron puntaje Simce.

partir de esa declaración tan honesta, se inició un proceso de concientización entre ellos, que dio paso a un proceso de gestión, en el que quedó determinado que el profesor del curso que tenía que dar la prueba, no iba a estar solo, sino que iba a contar con la ayuda de todo el grupo. El director recuerda que le dijeron: "Profesor, ésta no es una misión únicamente suya; es de todos". Así el grupo de docentes, en forma generosa, se distribuyó tareas en horarios alternos y creó un verdadero circuito de reforzamiento en las jornadas de mañana y tarde: "Queríamos a toda costa que nuestra organización superara esos rendimientos que eran tan bajos", manifiesta el director.

Sacando el polvo de las cubiertas

Esta escuela pertenece, desde el año pasado, al Programa de las Escuelas Críticas y, junto a otras cuatro, está recibiendo asesoría de la

y apertura del equipo de docentes. Dicen estar contentos trabajando con la universidad, ya que recibieron justo lo que necesitaban: talleres permanentes donde refuerzan las acciones pedagógicas más débiles. Los profesores declaran que les han ayudado a reflexionar y consolidar lo que venían haciendo. Les han mandado estudiantes en práctica para fortalecer el trabajo de los profesores dentro del aula, también un grupo de psicólogos para dar tratamiento a los numerosos casos de alumnos con problemas psicosociales agudos. Aseguran que esta "sociedad" les ha favorecido muchísimo, incluyendo lo que tiene que ver con realizar un trabajo planificado, ordenado: "Nos ha ayudado a sacarnos un poquito el polvo que teníamos sobre las cubiertas. Por ello, los recibimos muy bien; nos convencimos de que era nuestra gran oportunidad y no la íbamos a desperdiciar", concluye Augusto Marenelli.

Por la razón de la palabra



Matías del Campo

El profesor Julio Alarcón dialoga con sus alumnos.

Un improvisado tribunal recogía las razones a favor y en contra de la guerra en Irak. Preocupados fiscales y abogados frente al juez argumentaban en apasionada defensa de sus respectivas posiciones. Con soltura y seguridad cada cual expuso su visión. Eran alumnos de segundo medio. Al final, dieron al público la oportunidad de decidir el veredicto.

Así culminó la etapa piloto del programa "Tomo la palabra", creado por el Centro de Investigación de la Educación, Cide. El objetivo del proyecto era dar un enfoque didáctico más activo a Lenguaje y Comunicación en la enseñanza media.

La Escuela Italia, establecimiento que participó en la iniciativa, quedó muy satisfecha de los resultados. Este es un liceo industrial particular subvencionado, en el centro de la capital y con una matrícula de más de quinientos alumnos. Julio Alarcón, profesor de la asignatura, señala que la inserción del programa en la sala fue paulatina. Tuvieron la oportunidad de conocerlo antes de su aplicación, hacer sugerencias y opinar sobre los módulos. Luego conversaron con los estudiantes, explicándoles el objetivo y ellos lo aceptaron con curiosidad. El material era de buena calidad y podían trabajar en él sin copiar tanto en el cuaderno,

Tomo la palabra

Esta es una estructura apta para cualquier contenido.

1. Mencionar y comentar uno o dos objetivos de la clase, en un esquema como el siguiente:

"En esta clase aprenderás que los tex-

tos pueden ser de distintos tipos según el propósito por el que son elaborados:

¿Cómo lo aprenderás?

Escuchando, leyendo y produciendo distintos tipos de textos

¿Para qué lo aprenderás?

Para comprender mejor lo que lees y escuchas y para seleccionar el tipo de texto apropiado a tus proyectos de educación.

También aprenderás que podemos comprender y expresarnos mejor, reconociendo los tipos de texto al comuni-

carnos oralmente o por escrito:

¿Cómo lo aprenderás?

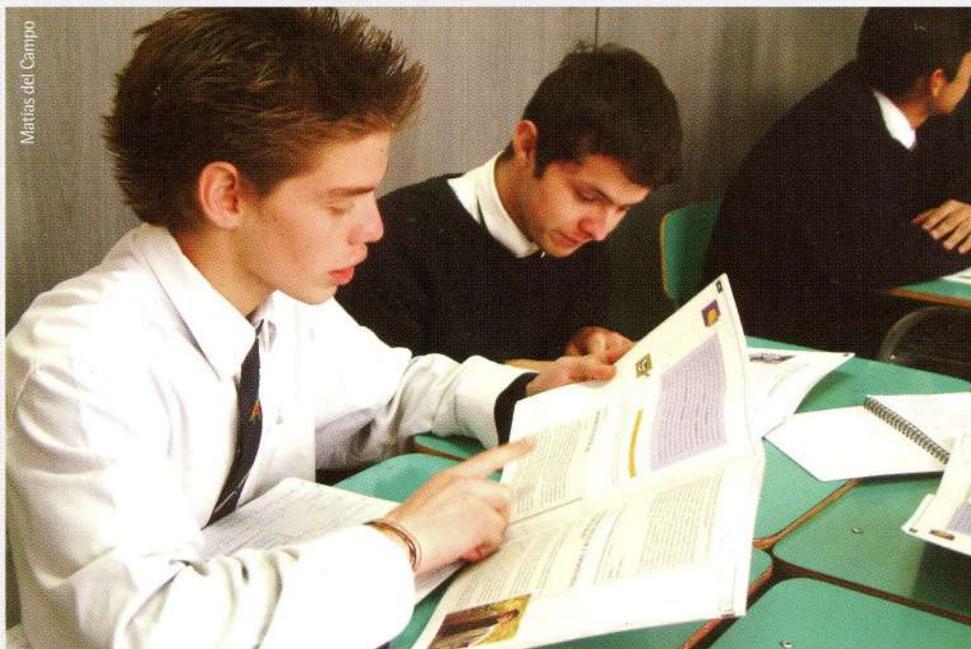
Examinando distintos tipos de textos orales y escritos y elaborando hipótesis sobre la información que contienen. ¿Para qué lo aprenderás?

Para comprender más acerca de lo que lees y escuchas".

2. Realizar una actividad inicial para que los alumnos activen sus conocimientos previos sobre el tema (actividad inductiva).

Ejemplos:

- Escuchar textos grabados de la radio y, con una pauta de análisis, describir sus características (estructura del texto, intención del emisor, etc.).



Alumnos de la Escuela Italia mejoraron sus resultados con el programa.

- Revisar el diario y recortar diversos tipos de textos. Luego, justificar la selección y los criterios que tuvieron para hacerla.

3. Las respuestas dadas por los alumnos son sistematizadas por el profesor en un cuadro de contenidos (hecho por él o dado por el libro). Se puede leer desde una transparencia expuesta para todo el curso. Lo importante es que la cantidad de contenidos conceptuales

para cada clase sea pequeña.

Ejemplo:

Como ves, existe una variedad enorme de tipos de textos. Todos ellos comunican mensajes diferentes. Poder identificarlos nos permite, por un lado, elegir el tipo adecuado para nuestros fines de lectura y escritura, y, por el otro, comprender mejor lo que leemos. Rara vez nos preguntamos cuál es la estructura o forma de los textos que leemos cotidianamente. Para responder esta pregunta haremos la siguiente comparación: un texto es como un edificio o una construcción. Así como las construcciones o los edificios tienen una forma y una finalidad, del mismo modo los textos también las tienen.

Esto significa que, al igual que las cons-

trucciones, los textos también tienen:
a. Una forma o estructura específica;
b. Una función o propósito comunicativo, generalmente relacionado de manera directa con la estructura.

Distinguiremos tres tipos de textos:

Narrativos: cuyo propósito es contar (un cuento, una novela, una leyenda, una noticia).

Expositivos: informa, describe o expone (un reportaje, un artículo científico, una historia).

Argumentativo: para persuadir. Convencer (un mensaje publicitario, una columna de opinión).

4. Después de exponer y explicar los contenidos, hacer actividades de aplicación (deductivas), breves y sencillas, al principio. Después (o a la clase siguiente, si es que no hay tiempo) un poco más largas y complejas. En general, las actividades de aplicación deben ser variadas de acuerdo con las distintas formas de aproximación al conocimiento.

Ejemplos:

- Juntar una lista de "tipos de texto" con sus respectivos propósitos.
- Trabajar en grupo, buscando variados tipos de texto en los diarios y analizarlos con una pauta.
- Leer individualmente diversos tipos de texto y responder preguntas de comprensión.
- Hacer preguntas al compañero que apunten a identificar los tipos de texto.
- Escribir textos de distinto tipo.
- Crear, en grupo, un diario mural, que incluya diferentes tipos de texto.

5. Al final de la clase, los alumnos han de ser capaces de decir qué hicieron (o qué aprendieron), orientados por preguntas del profesor, quien debe sistematizar las respuestas.

La clase siguiente debe estar destinada a realizar más y diversas actividades de aplicación dirigidas a internalizar adecuadamente los contenidos expuestos en esta clase.

Soledad Aravena, coordinadora del proyecto "Tomo la palabra", indica que ésa es la forma en que trabajan los profesores (con o sin los textos) clase a clase. Resalta que es una metodología simple, sistematizada e implementada por esa institución. Y ha dado buenos resultados. En la Escuela Italia, las pruebas que se hicieron mostraron 12 puntos a favor del grupo experimental en relación con un grupo control del mismo establecimiento. 📈



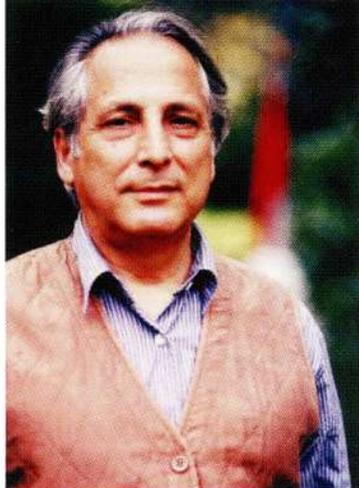
La Escuela y la (des)igualdad.¹

¿ Ayuda la escuela a superar las desigualdades que se presentan en la sociedad?

¿Es la escuela una institución que reproduce las desigualdades sociales?

¿Cómo se puede llegar a una sociedad más justa y qué rol juega la educación?

¹ La escuela y la (des)igualdad. Juan Casassus. Editorial LOM, Santiago de Chile, marzo 2003.



Juan Casassus

Sociólogo; Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctor en sociología de la educación; La Sorbonne de París, Francia. Docente de las universidades de Chile y Católica de Chile, Investigador en el Instituto Nacional de Estudios Demográficos, París, Francia. Actualmente es Especialista Principal de Educación de UNESCO-OREALC.

Otras publicaciones:

- Tareas de la educación, Kapelusz Norma, Buenos Aires (1995).
- Claves para una educación de calidad, Kapelusz Norma, Buenos Aires (1998).
- A escola e a desigualdade, Editorial Plano, Brasilia (2003).

Estas son algunas preguntas que surgen del análisis de los sistemas educativos en América Latina y que el libro de Juan Casassus presenta como contribución al diseño de políticas educacionales. Su reflexión y hallazgos son elementos valiosos tanto para los responsables de las políticas nacionales, como para quienes tienen responsabilidades locales. Por cierto, el libro entrega pistas interesantes para el trabajo de los docentes y la contribución de los padres a la educación de sus hijos.

La situación de la desigualdad

América Latina y el Caribe es una región donde predomina la desigualdad. Pese al crecimiento económico y del gasto fiscal durante la década de los noventa, la región no logró modificar la distribución del ingreso. En 1980, un 40,5% de la población se encontraba en situación de pobreza; en 1990, ese porcentaje subió a 48,3% y hacia fines de 1999 descendió a un 43,8%². En este mismo año, sólo un 5% de la población percibía un cuarto del total del ingreso, y un 10% vale un 40%, expresando con esto una alta concentración de la riqueza, ya que un 30% más pobre de la población recibe sólo un 7,5%.

La desigualdad del ingreso repercute en otras desigualdades sociales. Y ha sido impactado en el acceso y la permanencia de la educación.

Disparidad de los años de estudio de la población de 25 años de edad (1995)			
País	10% más pobre (a)	10% más rico (b)	razón (b/a)
Argentina	7.0	13.6	1.9
Uruguay	6.0	11.9	2.0
Chile	6.2	12.8	2.1
Bolivia	6.0	13.1	2.2
Venezuela	4.7	10.8	2.3
Costa Rica	4.1	11.5	2.8
Perú	3.9	10.8	2.8
Panamá	4.3	13.6	3.1
Paraguay	3.4	10.7	3.2
Ecuador	3.4	11.8	3.5
Nicaragua	2.2	8.5	3.9
Honduras	2.1	9.6	4.6
Brasil	2.0	10.5	5.3
México	2.1	12.1	5.7
El Salvador	1.6	10.3	6.3

En este escenario, los gobiernos de la región, a la par con la orientación de mejorar la calidad de la educación, han tomado más en cuenta la dimensión de la desigualdad como un foco de sus políticas, en particular, respecto a políticas compensatorias. Un ejemplo de ello es el Programa de las 900 Escuelas.

En este contexto de desigualdad surge la pregunta por la igualdad/equidad/homogeneidad. Estos tres conceptos no deben entenderse como sinónimos. En algunas políticas educacionales se orientan a favorecer la igualdad: igualdad de derecho (acceso) y de resultados (entendidos como una metáfora de "calidad" o rendimientos).

Otras políticas están orientadas por el concepto de equidad en cuanto a igualdad de oportunidades. El principio ético de la equidad fundamenta políticas de desigualdad por el

²CEPAL, Panorama Social de América Latina, 2000-2001 (2001)

tratamiento diferenciado de las escuelas (discriminación positiva), que se puede entender positivamente como dar a cada uno según sus necesidades y referentes culturales. En términos negativos, la discriminación se traduce en el principio de que el que tiene más recibe más y el que tiene menos recibe menos. Ello ocurre mediante una afinada relación "se recibe lo que se paga".

En relación con la homogeneidad, en el pasado reciente esta orientación fue importante por dos motivos: por una parte se pensó que democracia consistía en dar lo mismo a todos, por lo que se buscó dar los mismos contenidos a todos. Por otra parte, se fomentaba la idea de pertenencia a un universo cultural común. Sin embargo, el principio de orientación curricular vigente no es más el generar una población homogénea sino que se orienta a valorar la diversidad. Que se fundamenta en dar a cada uno lo que corresponde de acuerdo con sus características. Este razonamiento, sin embargo, se yergue en oposición a un principio de homogeneidad que resulta de facto en la práctica, como consecuencia de las políticas de evaluación homogénea mediante pruebas objetivas utilizadas en los sistemas nacionales de evaluación.

Los factores que influyen en el logro de aprendizajes

A partir de los datos que arroja el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje y Matemática y Factores Asociados en tercero y cuarto grado³ en que participaron doce países de América Latina, se establecen comparaciones de resultados de aprendizajes y factores internos a las escuelas y factores de contexto que influyen en los resultados. Los datos arrojan pistas interesantes para la elaboración de políticas educativas tendientes al mejoramiento de la calidad y mayor igualdad en los resultados de aprendizaje. Estas son algunas conclusiones:

Multiplicidad de efectos combinados

El desempeño en educación es el efecto de una combinación compleja de factores que ejercen influencias sobre los alumnos. La desigualdad en los resultados es una característica de las sociedades duales, como la mayoría de América Latina. Esto es particularmente notorio en sociedades donde las diferencias sociales tienden a aumentar. Si se toma en cuenta que en todos los países de América Latina se enseña más o menos lo mismo en sus escuelas básicas, debemos concluir que las diferencias en resultados no se deben a los contenidos curriculares de la enseñanza, sino a factores que influyen en el aprendizaje. Algunos de estos factores, como los contextuales, son propios de la estructura social y económica, y, por lo tanto, difíciles de modificar en el corto plazo. Por ejemplo, si se quiere desarrollar una política tendiente a aumentar el nivel de educación de la población adulta, se puede tomar un punto de vista de corto plazo, haciendo acciones de educación de adultos hoy, o bien, se puede adoptar una política de largo plazo, que tendrá su efecto en un período de tiempo que va de quince a veinte años, que es el tiempo que le toma a un niño o niña que se inicia en la escuela para llegar a la edad adulta. Otros factores, tales como la dotación de materiales, si se cuenta con los recursos financieros, son modificables en el corto plazo. Por ello, una política tendiente a superar la desigualdad, tiene que incluir medidas de largo y corto plazo.

Por otra parte, las diferencias de resultados se deben, en parte, a factores fuera de la escuela, como son las áreas contextuales (nivel sociocultural); y, en parte, a factores intraescuela, como es, por ejemplo, el estilo de gestión de los directores.

Los efectos del contexto sociocultural pesan en el desempeño

La desigualdad en educación está influenciada por circunstancias y acciones que acontecen, tanto fuera de la escuela como dentro de ella. Es conocido que estudiantes con contextos familiares distintos tienen resultados desiguales. Los factores de fuera de la escuela tienen gran influencia en los resultados de los alumnos. El estatus sociocultural de los padres, por sí solo explica hasta un 18% de las diferencias de resultados entre las escuelas. En las

³Los resultados por países y el informe completo se puede obtener en www.unesco.cl



sociedades donde hay menos disparidad, este porcentaje se expresa en diferencias menores, y en las sociedades donde las diferencias sociales son mayores, los porcentajes son mayores.

Estas distinciones no son producidas por la escuela. Se generan fuera de ella. Pero repercuten en ella. El impacto de esto se ve en la diferencia de resultados entre escuelas que se percibe más claramente cuando se toma en cuenta la homogeneidad de los contextos familiares de cada escuela.

Pero lo efectos de la escuela pesan más. La primera conclusión es que la escuela en América Latina, si bien refleja las desigualdades que se producen fuera de la escuela, también las reduce.

Importancia de los procesos al interior de la escuela

La relación entre el desempeño de los alumnos y algunos de los procesos de la escuela es mayor que la relación entre desempeño y recursos de la escuela. A nivel de la escuela, los factores tienen que ver con los docentes y los directores. Los factores relativos a los docentes son bastantes sólidos, en particular el hecho de que los docentes tengan otro trabajo, y sus actitudes en relación con su salario, autonomía laboral y la fatiga. En cuanto a los directores, también afectan positivamente la autonomía de gestión (pero en mucho menor grado que la autonomía de los docentes en sus aulas) y su liderazgo. Finalmente, a este nivel, la participación de los padres en las actividades de la escuela –y no en las aulas– ofrece un impacto fuerte.

Los procesos al interior del aula son los más importantes

Sin embargo, las relaciones estadísticamente más significativas son las que se dan entre desempeño y algunos procesos que ocurren en el aula. Entre ellas, las más destacables son las siguientes:

El proceso más importante es el clima emocional que se genera en el aula. La percepción de los alumnos en cuanto al tipo de clima emocional tiene una incidencia muy fuerte en sus resultados.

Segunda en importancia es la percepción que tienen los docentes en cuanto a las causas del desempeño de sus alumnos. Es bastante conocido que los docentes de las escuelas en medios pobres tienden a explicar el bajo rendimiento de sus alumnos, atribuyendo la responsabilidad de ellos al contexto en que viven los alumnos y a la funcionalidad de sus familias. Esta explicación, que se expresa en interacciones, actitudes y dichos de los docentes, tiene efectos muy negativos en el desempeño de los alumnos. Estos son muy sensibles a las actitudes y tratos de los docentes, en particular a aquellas que están relacionadas con sus familias. Por esa misma razón, cuando los alumnos perciben que los docentes estiman que su desempeño depende de sus propias habilidades, cambian las expectativas sobre sus propios desempeños. De manera similar, cuando los docentes, además, estiman que el desempeño de sus alumnos es resultado de su práctica profesional y asumen esa responsabilidad, los puntajes aumentan.

En tercer lugar de importancia aparece la gestión de las prácticas pedagógicas. En particular, aquellas vinculadas con la no discriminación de los alumnos, de manera que las aulas se organicen abiertas a la diversidad, sin ningún tipo de segregación, ya sea por inteligencia, raza o género. También la evaluación y seguimiento sistemático de sus alumnos es importante. Pero éstos no deben ser vistos como actividades sumativas al final del proceso educativo o como formas de control, sino que deben ser transformados en actividades de apoyo al aprendizaje.

Hacia adónde debiéramos avanzar

El horizonte de mejoramiento de la educación supone, mejores resultados y una distribución más equitativa de ésta. Es la escuela el foco de las políticas, de manera tal que los procesos escolares se den en un ambiente favorable al desarrollo cognitivo, afectivo y social para todos los alumnos y alumnas.

La escuela que favorece los aprendizajes es aquella en que:

1. La escuela cuenta con edificios adecuados.
2. La escuela dispone de materiales didácticos y una cantidad suficiente de libros y recursos en la biblioteca.
3. Hay autonomía en la gestión de la escuela.
4. Los docentes tienen una formación inicial postsecundaria.
5. Hay pocos alumnos por profesor en el aula.
6. Los docentes tienen autonomía profesional y asumen la responsabilidad por el éxito o el fracaso de sus alumnos.
7. Se practica la evaluación de manera sistemática.
8. No hay segregación de ningún tipo.
9. Los padres se involucran en el quehacer de la comunidad escolar.

Si distinguiéramos entre factores estructurales (los medios y contextos) y factores de interacción (relaciones e interrelaciones entre los actores), llama la atención que en este listado de características, todas ellas están situadas en el ámbito sutil de las interacciones. A primera vista podría aparecer que las dos primeras (los edificios y los materiales didácticos) pertenecen al ámbito estructural, pero una consideración más profunda muestra que el efecto de una estructura depende de cómo se interactúe con ella. Las estructuras sólo tienen influencia a través de las interacciones.

La escuela cuenta con edificios adecuados. El Estudio detectó una relación positiva en cuanto a la infraestructura. La relación no es muy fuerte, puesto que la mayoría de las escuelas estaban dotadas de infraestructura básica. Esto no quiere decir que contar con edificios no tenga importancia. Significa que no tener infraestructura hace una diferencia, pero tenerla no es una garantía de que mejorarán los puntajes. Esto último hace referencia a la calidad de la infraestructura. El inmobiliario afecta el clima del aula; entonces en esta variable no se trata de tener o no tener infraestructura, sino que lo que importa es el tipo de edificio con relación al clima que favorece el aprendizaje. En este sentido, es posible que el impacto de esta variable esté incorporado en el clima del aula, que es la variable de mayor impacto.

La escuela dispone de materiales didácticos y una cantidad suficiente de libros y recursos en la biblioteca. Estos deben estar disponibles para el uso de los alumnos. En muchas escuelas existen recursos tales como libros de texto, videos o computadores. Sin embargo, su escasez hace que los directivos o los profesores, por celo de cuidado y por la necesidad de responder de ellos ante la supervisión, no los facilitan. En la investigación existe evidencia de que la relación entre materiales y desempeño no depende tanto de su existencia, sino que su efectividad depende de la interacción entre los docentes, los alumnos y estos materiales.

Hay autonomía en la gestión de la escuela. La autonomía puede ser entendida como una forma de estimular la privatización de la educación, y en este sentido puede tener efectos negativos en cuanto a la desigualdad. Sin embargo, en el marco de la escuela pública, cuando el director tiene una mayor autonomía para tomar iniciativas en cuanto a la política de personal, el uso del presupuesto, la selección de libros y materiales didácticos, la formulación de reglas disciplinarias, el establecimiento de prioridades pedagógicas ejerciendo un liderazgo pedagógico, y cuando establece modalidades de actividades extracurriculares, tales como el involucramiento de la comunidad, los alumnos bajo ese director tienen puntajes más elevados. Más aun, cuando el director tiene dedicación exclusiva para su trabajo y está vinculado a la enseñanza de aula, el desempeño de los alumnos es mejor.

Los docentes tienen una formación inicial postsecundaria. La formación docente postsecundaria marca un nuevo hito en el desarrollo de la profesión docente en la región. Los alumnos con docentes con formación inicial postsecundaria tienen mejor desempeño que los alumnos cuyos profesores no tienen esa formación. Independientemente de que los contenidos de la formación estén en discusión en la mayoría de los países participantes en el Estudio, cada año suplementario implica un desempeño mayor en más de 2 puntos.



JUAN CASASSUS

La escuela y la (des)igualdad

Prefacio de Alain Touraine



COLECCIÓN ESCAFANDRA

Hay pocos alumnos por profesor en el aula. La cantidad de alumnos por profesor es una relación particular porque ella no es lineal. Es decir, que su sentido cambia según el número de alumnos. La relación percibida es que las aulas con menos de 15 alumnos por profesor tienen puntajes bajos, entre 15 y 25 los puntajes suben, y con más de 25 alumnos los puntajes vuelven a bajar.

Los docentes tienen autonomía profesional y asumen la responsabilidad por el éxito o el fracaso de sus alumnos. Se detectó que la autonomía profesional es importante (aporta 9 puntos). Autonomía de los docentes supone que el docente es visto en un rol profesional y no en un rol técnico de ejecución. En el rol profesional, el docente tiene que reflexionar y encontrar soluciones a los problemas inéditos con los que se encuentra a diario. Cuando esto ocurre, el logro de sus alumnos aumenta. Cuando el rol profesional se afina más, y ellos asumen la responsabilidad del éxito o el fracaso de sus alumnos por lo que sucede en el aula, tanto como producto de sus propias prácticas como por la habilidad de los alumnos, el desempeño de los alumnos aumenta considerablemente.

Se practica la evaluación de manera sistemática. La evaluación se ha transformado en un instrumento central y preponderante en la educación. Sin embargo, distintas evaluaciones tienen diversos efectos según sea su objetivo y sus modalidades. Lo importante es que se produzca un giro político y metodológico, de manera que la evaluación sistemática esté al servicio de la enseñanza y aprendizaje y no solamente al servicio de la gestión central. Una evaluación al servicio de la enseñanza y aprendizaje no puede ser de tipo "objetiva", igual para todos, sino que debe estar diseñada para adecuarse a determinar las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

No hay segregación de ningún tipo. No se hacen agrupaciones de los estudiantes bajo ningún criterio de segregación, sea este de tipo intelectual, racial o de género, y en consecuencia se esté en una cultura donde se fomente la diversidad y la aceptación al otro.

Los padres participan en el quehacer de la comunidad escolar. La participación de los padres es, sin duda, importante, pero es también un área un poco confusa. No se trata de cualquier forma de involucración. En el hogar, el impacto del interés que demuestran los padres en la actividad de sus hijos en la escuela tiene efectos positivos, más allá de las carencias familiares o individuales; pero el ayudarles a hacer las tareas en el hogar produce un efecto negativo, probablemente debido al desconocimiento pedagógico de los padres. La participación de los padres en actividades de apoyo en el aula, ejercen un efecto positivo. Sin embargo, el efecto es mayor cuando los padres participan en las decisiones y en las actividades de la escuela en su conjunto.

El ambiente emotivo es favorable al aprendizaje. Este aspecto es el descubrimiento más importante del Estudio y necesita un comentario especial. En primer lugar, es el efecto de esta variable, por sí solo, "pesa" más en los resultados de los alumnos que todos los otros factores reunidos. Este descubrimiento está siendo avalado en otros estudios posteriores, donde el más significativo es el estudio PISA de OECD.

Este conjunto de interacciones son áreas en las cuales se pueden producir cambios. Ellas por sí mismas no nos dicen qué es lo que hay que hacer para generar los mejores desempeños. Pero sí nos hablan de tres cosas: i) que éstos son dominios de intervención, y por ello pueden ser objeto de políticas y medidas públicas; ii) que estos dominios son los que han mostrado tener mayor impacto en el desempeño de los alumnos, y iii) también nos dicen que las intervenciones deben situarse en el ámbito de las interacciones. Comprender mejor su dinámica es abrir oportunidades para los niños en situaciones de desventaja. Si ellas se llevan a la práctica en un sentido positivo, y de manera articulada entre ellas, las posibilidades de mejores desempeños de los niños y niñas se verán potenciadas y los impactos negativos de la desigualdad estructural se verán mitigados, reduciéndose así las distancias entre los que tienen y los que no tienen. 

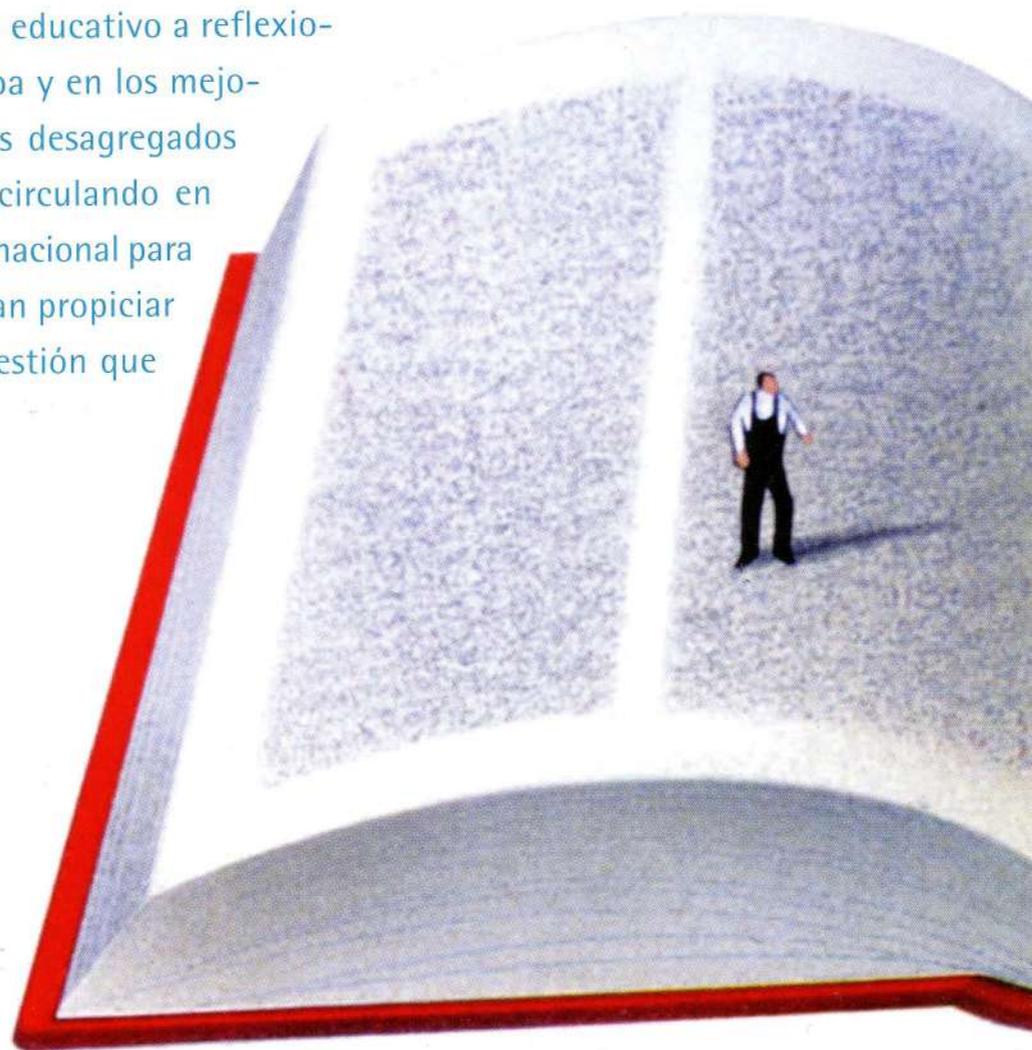
SIMCE 2002:

A la luz de los resultados

El diagnóstico de los resultados del último SIMCE ha llevado a quienes son parte del proceso educativo a reflexionar profundamente en la prueba y en los mejores caminos a seguir. Los datos desagregados escuela por escuela, ya están circulando en una publicación de distribución nacional para que los establecimientos puedan propiciar los ajustes pedagógicos o de gestión que consideren necesarios.

Inevitablemente la publicación de los resultados del SIMCE produce un revuelo que se hace sentir en toda la comunidad nacional. Similar al "efecto dominó", las cartas en juego se barajan automáticamente al toparse unas con otras. Es que los porcentajes finales que dan cuenta de los logros de rendimiento de los alumnos examinados cada año, dibujan un mapa que, de alguna manera, diagnostica el estado de avance de la situación y la pregunta es: ¿aprenden más o menos los niños que están dentro del sistema escolar?

Este año no fue la excepción. Autoridades del sector, especialistas educacionales, políticos, sostenedores, directivos, docentes, padres y apoderados, estudiantes, en fin, una larga lista de personas que, de una u



otra forma intervienen en el proceso educativo, se han visto removidos por los puntajes finales, y han debido detenerse en el camino para reflexionar y revisar cómo van con respecto a sus pares, cómo están las cosas en el contexto nacional y cómo pueden

seguir adelante en mejores condiciones. El norte para todos es la calidad de la educación y los últimos resultados revelaron mantención en los logros de aprendizaje en Lenguaje, Matemáticas y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural de los alumnos examinados.

Analizando los datos

Fueron 6 mil 145 los establecimientos, con un 96% de la matrícula de 4.º básico del país, los que rindieron la Prueba SIMCE. Según el *Informe de Análisis de los Resultados SIMCE 2002*, elaborado por el Departamento de Estudios del Mineduc, se observa un incremento de un 12%

to de variables que permite conocer en mayor detalle, tanto los logros alcanzados por los alumnos y establecimientos educacionales del país, como los factores que inciden significativamente en los resultados.

Algunos antecedentes para destacar en esta oportunidad: más de la mitad de los establecimientos evaluados es municipal (56%), un 36% corresponde a

en los establecimientos evaluados y un 1% en la población evaluada.

Analizar los resultados de esta prueba, no sólo da la oportunidad de profundizar en las características de la población evaluada, sino también distinguir un conjun-

to de establecimientos particulares que reciben financiamiento público y un 8% restante son particular pagado. Y la distribución por dependencia de los alumnos de cuarto básico que la rindieron, es similar a la de los establecimientos.

Distribución de los alumnos y establecimientos que rinden la prueba SIMCE 4.º Básico 2002 por dependencia*

Dependencia	Alumnos		Establecimientos	
	Nº	%	Nº	%
Municipal	147.179	54	3.438	56
Particular Subvencionado	107.717	39	2.202	36
Particular Pagado	19.968	7	505	8
Total	274.864	100	6.145	100

En cuanto al nivel socioeconómico

El Ministerio de Educación agrupa los establecimientos educacionales de acuerdo a las características socioeconómicas predominantes de sus alumnos, con el fin de comparar los resultados obtenidos en el SIMCE entre establecimientos similares, considerando los años de escolaridad promedio del padre y de la madre, el ingreso familiar y el índice de vulnerabilidad escolar del establecimiento (IVE).

Cabe señalar que el grupo socioeconómico Bajo, considera establecimientos que registran una alta vulnerabilidad escolar, según el índice de JUNAEB, que atienden a niños cuyas familias tienen un bajo nivel de ingreso y sus padres tienen menos años de estudios. En cambio el grupo socioeconómico Alto, considera establecimientos que no registran vulnerabilidad y que atienden niños cuyos padres tienen más años de estudio y mayor nivel de ingresos. Mientras los grupos Medio-Bajo y Medio-Alto presentan una situación intermedia de las características consideradas.

Lo anterior es significativo si constatamos que la distribución de los establecimientos por grupo socioeconómico según dependencia, indica que un 81% de los establecimientos municipales se clasifica en los grupos socioeconómicos Bajo y Medio-Bajo. Los particulares subvencionados pertenecen principal-

mente a los grupos Medio y Medio-Alto (63%). Y, la mayoría de los establecimientos particulares pagados, pertenecen al grupo Alto (79%).

Los datos extraídos del cuestionario que responden los padres y apoderados hablan de la disponibilidad de recursos en el hogar: sólo un 4% de los padres y apoderados del grupo socioeconómico Bajo, declara disponer de computador en el hogar, cifra que aumenta a un 88% en el Alto. También son marcadas las diferencias de acceso a Internet. Por último al consultarles, sobre la cantidad de libros en el hogar, se constata que la mayoría de los hogares del grupo socioeconómico Bajo (69%) tiene menos de 10 libros. En cambio, un 45% de los hogares del grupo Alto, tiene entre 51 y 200 libros y el 23,5% más de 200 libros.

Estos antecedentes permiten dar una panorámica de las condiciones y vulnerabilidad de los alumnos de cuarto básico y cómo se distribuyen en el espectro de establecimientos ofertados. Muestran que los niños y niñas que asisten a establecimientos municipales, pertenecientes al grupo socioeconómico Bajo, caracterizado también por su alta ruralidad, asistieron en menor proporción a educación preescolar, no disponen de computador ni de Internet en su hogar y que un 70% de ellos cuenta con menos de 10 libros en el hogar.

Principales resultados

A nivel nacional, los resultados de esta medición no cambian significativamente respecto a la anterior. El puntaje promedio total de los alumnos en Lenguaje esta vez fue de 251 puntos, 1 más que en 1999.

Asimismo, el puntaje promedio total de Matemáticas fue de 247, es decir 3 menos que en 1999 (250). Este se mantiene en todos los grupos socioeconómicos, excepto en el grupo Bajo, en el que el puntaje descendió en 8 puntos. Y en Compren-

sión del Medio, es de 251 puntos, uno más que la medición anterior (1999).

A pesar de no haber cambios importantes en los promedios, en todos los grupos se observa un desplazamiento de la distribución de los puntajes, entre 1999 y 2002, hacia la izquierda, es decir, rango de los peores puntajes. En efecto, el primer percentil cae en 30 puntos o más, mientras que el percentil 25 cae en 10 y 20 puntos en cada uno de los grupos socioeconómicos. Según concluye el Informe de Análisis del Departamento de Estudios del Mineduc.

¿Qué revelan los docentes?

Por su parte, el cuestionario aplicado a los docentes que enseñan a los cuartos básicos que rindieron la prueba, revela los niveles de confianza y se-

guridad en el desempeño en el aula. Ellos manifiestan sentirse más cómodos haciendo clases en Lenguaje y Comunicación (50%), luego en Matemáticas (32%) y por último en Comprensión del Medio (18%). Pero estos resultados cambian en los docentes que enseñan en establecimientos del grupo socioeconómico Alto, un 42% de ellos declara sentirse más cómodo haciendo clases de Matemáticas, en segundo lugar Lenguaje (38%) y finalmente Comprensión del Medio con un 19%.

En el set de preguntas también se consultó a los docentes sobre los problemas más graves que tienen los alumnos en Lenguaje, Matemáticas y Comprensión del Medio. En Lenguaje los problemas más recurrentes son: "no comprenden lo que leen" (40%), "no redactan bien textos" (16%) y "mala ortografía" (16%).

Problema de lenguaje más grave de los alumnos por grupo socioeconómico *

Problema:	Grupo socioeconómico					Total
	Bajo	Medio Bajo	Medio	Medio Alto	Alto	
No leen de corrido	9%	7%	3%	4%	3%	6%
No comprenden lo que leen	40%	41%	42%	39%	32%	40%
No recuerdan los contenidos	4%	4%	3%	4%	3%	4%
No redactan bien textos	14%	16%	16%	18%	17%	16%
No pueden escribir textos pequeños	0%	1%	0%	0%	0%	0%
Mala ortografía	11%	11%	18%	22%	29%	16%
Vocabulario limitado	14%	13%	12%	8%	11%	12%
Falta de interés	2%	3%	1%	1%	0%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%



Problema de matemáticas más grave de los alumnos por grupo socioeconómico*

Problema:	Grupo socioeconómico					Total
	Bajo	Medio Bajo	Medio	Medio Alto	Alto	
Tienen grandes dificultades para sumar	1%	0%	1%	0%	0%	0%
Tienen grandes dificultades para restar	2%	3%	3%	2%	1%	2%
Tienen grandes dificultades para multiplicar	1%	1%	1%	1%	1%	1%
Tienen grandes dificultades para dividir	14%	11%	8%	7%	8%	10%
No se saben las tablas	20%	23%	24%	21%	14%	22%
No comprenden matemáticas	3%	2%	2%	1%	0%	2%
No recuerdan los conceptos	8%	5%	4%	7%	8%	6%
No aplican las matemáticas a la vida diaria	10%	13%	15%	17%	17%	14%
No saben geometría	2%	1%	1%	1%	1%	1%
No pueden resolver problemas complejos	37%	36%	40%	41%	48%	39%
Falta de interés	4%	5%	1%	1%	1%	3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Problema de comprensión del medio más grave de los alumnos por grupo socioeconómico*

Problema:	Grupo socioeconómico					Total
	Bajo	Medio Bajo	Medio	Medio Alto	Alto	
No comprenden lo que leen	49%	50%	47%	43%	44%	48%
No recuerdan los conceptos	34%	33%	36%	40%	36%	35%
Tienen problema de ubicación espacial	8%	8%	8%	8%	7%	8%
Tienen problema de ubicación temporal	4%	4%	6%	7%	12%	6%
Falta de interés	5%	4%	3%	2%	1%	3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Las mayores dificultades en Matemáticas son: "no pueden resolver problemas complejos" (39%), "no se saben las tablas" (22%), "no aplican las Matemáticas a la vida cotidiana" (14%) y "tienen grandes dificultades para dividir" (10%).

Y en Comprensión del Medio los

problemas más agudos son: "no comprenden lo que leen" (48%) y "no recuerdan los conceptos" (35%).

Vale destacar que las dificultades mencionadas para los tres sectores o áreas de aprendizaje, se dan en proporción similar en los docentes de todos los grupos socioeconómicos.

*Informe SIMCE 2002. Ministerio de Educación.

Principales logros y Desafíos en la prueba Simce 2002

Educación Matemática

Principales Logros:

Más de la mitad de los alumnos es capaz de:

- leer y ordenar números naturales
- completar una secuencia de números siguiendo una regularidad
- componer y descomponer cantidades; por ejemplo, descomponer una cantidad de dinero en monedas de \$10, \$50, \$100 y billetes de \$1.000

Principales desafíos

Les resulta más exigente:

- resolver problemas en que se requiere una secuencia de operaciones
- resolver problemas con fracciones
- determinar qué problema se puede resolver mediante una estrategia dada
- realizar operaciones básicas, como sumas y restas sin reserva
- resolver problemas de la vida cotidiana, en los que se requiere aplicar una de las cuatro operaciones básicas
- resolver problemas en que se requiere calcular intervalos de tiempo
- reconocer figuras geométricas en su entorno
- asociar lo que ve en el espacio con un plano esquemático en papel
- describir trayectorias en planos, especialmente cuando deben usar referentes de lateralidad (izquierda - derecha) y orientar posiciones, aplicando conceptos como paralelismo y perpendicularidad.

Si bien la mayoría de los alumnos logra conocimientos básicos de la disciplina, es necesario que se enfrenten también a desafíos de mayor complejidad, para lograr una educación de mejor calidad. Por ello, es necesario que los profesores desarrollen actividades en las que los alumnos se enfrenten a variados tipos de problemas, comprendan claramente la situación planteada y lo que se les está pidiendo encontrar, identificar los datos necesarios y elaborar estrategias que les permitan resolverlo.

Lenguaje y Comunicación: comprensión de lectura

Principales Logros:

Más de la mitad de los alumnos es capaz de:

- identificar el tipo de texto al que se enfrentan (ej. si se trata de un poema, una noticia, un cuento)
- identificar información explícita como por ejemplo, determinar personajes principales o datos relevantes
- localizar información presentada explícitamente, sobre todo si se encuentra al inicio o final del texto
- identificar sinónimos de palabras de uso cotidiano.

Comisión: ¿Cómo medir para mejorar?



A comienzos de junio comenzó a funcionar la Comisión para el "Desarrollo y Uso del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación". Convocada por el Ministro Sergio Bitar, esta comisión es presidida por la experta en evaluación, Erika Himmel e integrada por especialistas de distintas corrientes de opinión. Además cuenta con una secretaria técnica a

cargo de la Unidad de Currículo y Evaluación del Mineduc, encabezada por Cristián Cox.

La misión de este grupo de expertos será la de elaborar las recomendaciones para que todas las iniciativas y acciones se orienten a medir la calidad de la educación, a través de diversos instrumentos, que deben dar cuenta de todos los ámbitos que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además los especialistas harán un diagnóstico del sistema nacional de medición de la calidad educacional, analizarán los usos que se le da actualmente y propondrán iniciativas con el propósito de contribuir a la principal preocupación de la educación de hoy: la calidad. Y deberá dar sugerencias para la instauración de un sistema de medición que pueda monitorear y promover el progreso de esa calidad.

El grupo deberá entregar un informe definitivo el 10 de octubre próximo, para lo cual se reunirá en cerca de quince sesiones, divididas en tres etapas. La primera: antecedentes, diagnóstico y requerimientos de los diferentes usuarios del Sistema Nacional de Medición; la segun-

Principales desafíos

Les resulta más exigente:

- comprender la información central de los textos
- comprender información implícita
- inferir propósito y destinatario
- comprender usos metafóricos de las palabras
- determinar el tema de distintos textos y compararlos.

Los próximos desafíos pedagógicos consisten, entonces, en propiciar que los alumnos sean capaces de leer variados tipos de textos, proponerles una lectura que considerando la información más evidente, les lleve a establecer otras relaciones y descubrir su significado más implícito y a reflexionar sobre el propósito de los textos. Finalmente, aplicar las operaciones de lectura en otros sectores de aprendizaje.

En cuanto a escritura, un porcentaje importante de alumnos logra producir el tipo de textos que se les solicita, usando algún tipo de estrategia para ordenar sus ideas y lograr así que se entienda lo que se dice. Dado el nivel evaluado, los desafíos mayores se relacionan con la corrección en la escritura de las palabras, además de afianzar la capacidad para formar oraciones gramaticalmente correctas y relacionarlas entre sí; esto implica proponer a los alumnos diversas situaciones de escritura, donde lo fundamental sea la claridad para comunicarse, considerando las reglas de ortografía y la gramática oracional.

Comprensión del Medio Natural Social y Cultural

Principales Logros:

Más de la mitad de los alumnos es capaz de:

- establecer relaciones sencillas referidas al medio natural y social, como por ejemplo, vincular la forma corporal de los seres vivos con el ambiente en el cual viven
- aplicar nociones básicas de temporalidad como por ejemplo, reconocer y ordenar etapas en la vida de plantas
- leer simbología, usando mapas y planos.

Principales desafíos

Les resulta más exigente:

- Aprendizajes referidos al conocimiento de información más específica dentro del subsector, por ejemplo, conocer la ubicación geográfica de pueblos precolombinos
- explicar situaciones experimentales o de la vida cotidiana, por ejemplo, reconocer el objetivo de un experimento, o bien, seleccionar el diseño experimental que más se adecua para resolver una interrogante. 

da: revisión de la experiencia internacional y la tercera: propuestas y recomendaciones.

Los miembros permanentes de esta Comisión son:

- Erika Himmel, experta en evaluación, iniciadora del PER, SIMCE y PAA, Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica, miembro del Consejo Superior de Educación.
- Pablo González, Universidad de Chile, Centro de Economía Aplicada, Secretario Ejecutivo para el Fondo de Políticas Públicas.
- Jorge Manzi, Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, académico experto en evaluación.
- Bárbara Eyzaguirre, Centro de Estudios Públicos, investigadora.
- Juan Enrique Froemel, UNESCO, coordinador técnico del laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación.
- Guillermo Scherping, Colegio de Profesores, director del Departamento de Educación y Perfeccionamiento.

- Juan Eduardo García-Huidobro, Universidad Alberto Hurtado, director de la Escuela de Educación.
- Juan Iglesias, Universidad de Atacama, director de la Escuela de Educación.
- Abelardo Castro, Universidad de Concepción, decano de la Facultad de Educación.
- Mariana Aylwin Oyarzún, ex Ministra de Educación.
- Nicolás Majluf, P. Universidad Católica de Chile, profesor del Departamento de Ingeniería Industrial y Sistemas, iniciador del PER.
- María de los Angeles Santander, Instituto Libertad y Desarrollo, investigadora.
- Patricia Matte, presidenta Sociedad Instrucción Primaria.

En una etapa posterior se incorporarán representantes de sostenedores educacionales, FIDE, CONACEP, Asociación Chilena de Municipalidades.

¿Es el SIMCE un ins la calidad del



"Los resultados son absolutamente predecibles, considerando estratos socioeconómicos".

Alfredo Rojas Figueroa*

Las pruebas miden efectivamente competencias básicas de lectura y de escritura, por ejemplo, un bajo nivel de logro en lenguaje, es claramente indicativo de que los profesores se están enfrentando a condiciones individuales, familiares y sociales que hacen más difícil su labor, condiciones donde es más posible el no aprendizaje que el aprendizaje. Por ende, tanto las autoridades como los sostenedores, los directores y el cuerpo de profesores deben realizar esfuerzos aún mayores para contrarrestar el peso de esas condiciones.

Si asumimos este punto de vista, el hecho de que en numerosas escuelas los puntajes de las pruebas del Simce de este año no hayan empeorado, en condiciones de bajo crecimiento económico y alto desempleo, revela que las políticas sociales y educacionales aplicadas, junto con el trabajo tesonero de los profesores y profesoras, han evitado un deterioro de las capacidades de lectura y escritura de los alumnos de 4.º básico en esas escuelas.

Los resultados de las pruebas del Simce, como sabemos, son absolutamente predecibles, considerando estratos socioeconómicos. A mayor pobreza peores resultados. Eso, a escala macro. A escala micro, dentro de una comuna, e incluso un barrio, la escuela que logra que acudan los hijos de las familias más preocupadas por la educación de sus hijos, obtendrá mejores resultados. Las escuelas saben esto. Muchas particulares sub-

vencionadas desarrollan estrategias de selección, que les permiten quedarse con lo mejor del lugar. No tiene ningún mérito obtener altos puntajes seleccionando alumnos. El honor y el orgullo de la escuela pública, por el contrario, está en que los alumnos más pobres de 4.º y 8.º obtengan buenos puntajes. Por eso, presentar los resultados de las pruebas del Simce ordenados según el régimen de propiedad de la escuela, solamente tiene sentido en el marco de una agenda privatizadora, agenda que estuvo en el origen del Simce en los años ochenta. Hoy ayudaría mucho más si los resultados se ordenaran siguiendo un criterio social de escuelas inclusivas, que no seleccionan ni expulsan alumnos, vs. escuelas selectivas o excluyentes.

Es bueno, siempre que se tenga claro qué es exactamente lo que las cifras reflejan, que sus resultados no sean un festín de partes interesadas, y que, además, posibiliten que los profesores y las profesoras puedan planificar estrategias colectivas de mejoramiento de mediano y largo plazo, con calma y sin presiones, como requiere este tipo de problemáticas complejas.

Los puntajes de las pruebas del Simce no tienen por que generar competitividad en las escuelas. Lo que genera competitividad por quedarse con los mejores alumnos de cada localidad (y no necesariamente mejorar los aprendizajes de todos), son los usos políticos, comerciales y comunicacionales que se da a la difusión de los resultados del Simce. 

Las pruebas de medición que aplica el Simce para medir logro en los aprendizajes de tres áreas, en los 4.ºs y 8.ºs no constituyen un instrumento para medir la calidad de la educación. Las pruebas miden logro sólo en esas tres áreas y sólo en los 4.ºs o los 8.ºs no se ha establecido ninguna metodología que permita hacer extensivos los resultados de ese logro a los demás cursos, a la totalidad de la escuela o colegio y al conjunto de las disciplinas que se imparten. Más aún, el salto de hacer juicios a partir de los logros en esas áreas, a toda la calidad de la educación que imparte un colegio o escuela y luego a todo un sector de la educación nacional (el municipal, por ejemplo) es un salto mortal, resultante sólo del sensacionalismo de cierta prensa que quiere aumentar la circulación del periódico el día de la entrega de los resultados, o del prejuicio político interesado en buscar culpables a insuficiencias sectoriales que tienen múltiples razones, y que se arrastran por más de treinta años.

*Coordinador Regional Red de Liderazgo en Educación de Calidad para Todos. Unesco.

Instrumento que evalúa sistema escolar?

“Está construido para que todas las escuelas puedan alcanzar puntajes altos”.

Loreto Fontaine Cox*

El Simce es un instrumento diseñado para medir calidad mínima. Mide lo que se considera logros mínimos esperables, según lo que el Estado chileno ha estimado, son los objetivos fundamentales y contenidos mínimos de la educación que todo niño debe dominar. No es una medida de excelencia sino de logros mínimos. Los colegios de verdadera calidad, los colegios excelentes se caracterizan por un buen Simce y mucho más: buena formación ética, agradable atmósfera de trabajo, buenas relaciones humanas, una preocupación por una educación de muchas otras áreas más allá de las que mide el Simce. Por eso digo, el Simce establece un piso mínimo, pero no es un índice de excelencia.

La relación con equidad es clara: no se puede hablar de equidad sin el logro de estos niveles mínimos. Un sistema que no ofrece a sus niños al menos una igualdad de oportunidades de aprender estos niveles mínimos, no entrega equidad. Equidad es dar la oportunidad de aprender, no es tratar de dejar contentos a los que aprenden menos. Al revés, creemos que es necesario que todo el país se dé cuenta de que hay un grupo que no aprende lo básico, para que se hagan los esfuerzos por resolver esa situación.

El Simce actual está construido de manera que todas las escuelas puedan alcanzar los puntajes altos. Ya que desde mediados de los noventa se fijó una norma. No es una prueba relativa en que unas escuelas sobresalgan y otras se ubiquen en los últimos lugares. Por el contrario, los altos puntajes podrían conseguirlos todos, dadas las condiciones imperantes en el sistema. Los establecimientos que sólo se manejan con la subvención, 45 alumnos por sala y en condiciones de alto riesgo, pueden lograr buenos resultados, como, de hecho, lo hace un número de escuelas.

La competitividad genera calidad y mejor atención a los usuarios del sistema, que son los niños y sus padres. Cuando hablamos de competitividad por el Simce nos estamos refiriendo a colegios que con el fin de subir sus puntajes revisan sus prácticas pedagógicas, buscan mejores profesores, los capacitan, aumentan su horario, revisan el currículo, etc. ¿Qué puede ser mejor para los alumnos? Curiosamente, no son los usuarios los que se quejan del Simce, sino los profesores. Los padres y los alumnos han comprendido que un sistema de medición, que evidencie las fortalezas y debilidades de las escuelas redun-



da en su propio beneficio.

Me parece que es absolutamente necesario tener una medición a nivel de país, para establecer políticas generales y prioridades. Por otra parte, los padres tienen derecho a estar informados sobre la calidad de la educación que reciben sus hijos, situándonos en el contexto nacional. Eso no impide que, a su vez, se desarrollen mediciones complementarias más locales (por ejemplo, a nivel de municipios) para hacer un diagnóstico más detallado e identificar necesidades o fortalezas.

Por último, creo que las escuelas debieran levantar, además, sus propios sistemas de medición de aquellos otros aspectos que les interesan. Si éstos son relevantes para los padres y alumnos, sin duda, serán tomados en cuenta a la hora de elegir colegio. 

* Investigadora del Área de Educación. Centro Estudios Públicos.

Cristián Bellei. Sociólogo de la Universidad de Chile, consultor de UNICEF, especialista en educación:

"Las políticas de los gobiernos democráticos ya han demostrado efectos muy importantes en los aprendizajes de los niños, especialmente de los más pobres".

Chile ha dado un paso histórico al establecer como piso mínimo 12 años de educación para toda la población. ¿Cuál es el impacto de una medida como ésta en la vida de las personas y la sociedad?

En la Conferencia Mundial de Educación Para Todos, celebrada en Jomtiem hace más de una década y apoyada por prácticamente todos los gobiernos del mundo y los organismos internacionales, se llegó a un acuerdo sobre lo que se denominó las "necesidades básicas de aprendizaje". Estas se referían fundamentalmente a la lectoescritura, pero también a ciertas capacidades de razonamiento, adquisición de la lógica matemática y ciertos conocimientos fundamentales, así como destrezas sociales imprescindibles para convertirse en un ciudadano responsable, un trabajador competente y una persona con capacidad propia para expandir sus conocimientos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Estas orientaciones internacionales han sido recogidas por Chile al emprender hace pocos años una ambiciosa reforma curricular que actualiza tanto para educación básica como media, lo que el país espera que todos sus hijos aprendan en la escuela y el liceo.

De alguna manera la reforma constitucional que hace obligatoria y gratuita la educación media en Chile, es el último elemento de esta nueva visión nacional sobre la educación con que el país enfrenta el siglo XXI: en un mundo más complejo y en una sociedad que aspira a ser competitiva e integrada, esas necesidades básicas de aprendizaje sólo se adquieren cabalmente en la educación secundaria.

Existen importantes razones para haber elevado ese estándar en nuestro país, justificadas por recientes investigaciones. Por ejemplo, esto es parte de la lucha por la igualdad de oportunidades: mientras más de un 90% de los jóvenes chilenos del quintil más rico concluyen la educación secundaria, entre sus pares del quintil más pobre, menos de un 50% lo logra. Además, esta mayor igualdad tiene luego efectos en las oportunidades educativas de la generación siguiente: los hijos de los pobres de la próxima generación partirán de un mucho mejor piso que sus padres. Pero también se relaciona con el aumento de la competitividad nacional, porque es cada vez más claro que las limitaciones de nuestra educación se están convirtiendo en un "cuello de

botella" para el desarrollo del país. La integración social también se verá reforzada, puesto que en Chile contar con educación secundaria completa representa un certificado básico para acceder en condiciones mínimas al mercado de trabajo.

Sobre este tema cabe una aclaración. Se tiene la idea de que, en general, más educación asegura más oportunidades laborales y un mayor nivel de ingreso, pero esto no es así. Lo que la educación asegura es no estar sistemáticamente excluido. Haciendo un símil deportivo: un buen equipo nunca está seguro de ganar la copa, pero siempre aspira a conseguirla. Con un mal equipo ni siquiera ese anhelo existe.

Si el problema es la deserción escolar, ¿qué hacer para evitarla?

Hay que hacerse la pregunta más general. Los jóvenes que desertaron no son muy distintos de los que están estudiando. No hay que ver la deserción como un cambio de estado o de personalidad. La deserción es un problema que le ocurre a algunos más que a otros, generalmente limitados por circunstancias familiares y sociales, y empujados por experiencias escolares insatisfactorias.

Trabajamos en un terreno sin duda complicado: los nuevos problemas de la juventud. Pero debemos ver también las ventajas. Tal vez nunca habíamos tenido una sociedad más convencida de la necesidad de la educación que hoy día. Más de un 70% de los jóvenes que no están estudiando dice que su primera prioridad es tratar de volver a estudiar.

Lo primero entonces es pensar cuáles son las políticas que hacen a la educación media más atractiva, para cortar el flujo de desertores. Me parece que el concepto clave acá es "flexibilidad", en todo sentido.

Flexibilidad de los profesores, para enfrentar sus clases. No todos los alumnos aprenden igual. Si un alumno no está aprendiendo en la clase se irá aburriendo y marginando; y luego no tendrá sólo problemas de aprendizaje sino también de disciplina. No todos se motivan por lo mismo; no todos se interesan por lo mismo. Sin embargo, todos son motivables y todos pueden aprender. En último término, el mejor programa de retención escolar es mejorar la calidad de la educación.

Pero esto no basta. Hoy la cultura juvenil es mucho más interesante, múltiple y com-

pleja que hace treinta o cuarenta años. Por lo tanto, se requiere flexibilidad también en la relación con los jóvenes. Normas de disciplina formativas, reflexionadas con ellos. Flexibilidad entonces no sólo en la relación pedagógica, también en la relación de convivencia en los establecimientos. El autoritarismo es una buena receta para la exclusión.

Por último, flexibilidad, también en términos curriculares. Los países con mayor nivel de desarrollo, mayor escolarización de los jóvenes, en general, tienen una oferta educativa bastante más diferenciada que la nuestra. Es verdad que tenemos educación técnico-profesional y educación científico-humanista, pero esta distinción es pobre, muy básica. Los jóvenes tienen más motivaciones y el mundo es más diverso. Pienso que se ha hecho un buen esfuerzo en mejorar la formación diferenciada de la educación técnico-profesional, pero hace falta un esfuerzo equivalente para perfeccionar la parte diferenciada de la educación científico-humanista. Los jóvenes con talentos artísticos, intelectuales, con motivaciones científicas, literarias, tienen que tener propuestas curriculares más ricas en tercero y cuarto medio.

Adicionalmente también juegan un rol importante las políticas sociales que apoyan la retención. El Presidente ha anunciado el fortalecimiento del sistema de becas (muy valioso, porque los jóvenes que trabajan hacen un aporte significativo a la economía familiar) y la creación de una subvención especial para los establecimientos donde acudan los hijos de las familias más pobres. Además de su sentido práctico, ambas medidas contienen un mensaje primordial: a Chile le interesa el futuro de todos sus hijos, no sólo de los mejores alumnos, y quienes se hagan cargo de educar a los más necesitados tendrán más recursos para ello. La equidad hoy día no es igualdad, es prioridad por los más carenciados.

¿Qué comentarios, en torno a la calidad de la educación, le surgen de los recientes resultados del Simce?

Creo que es importante unir el tema de la mayor escolarización, tanto en educación básica como en educación media completa, con la discusión sobre los resultados de aprendizaje.

Lo primero es algo que los profesores que

trabajan con los sectores más pobres, perciben cotidianamente. El sistema escolar chileno hoy día es mucho más democrático que hace diez o treinta años, y esto cambia radicalmente el tipo de estudiantes y el tipo de desafíos pedagógicos que los docentes enfrentan. Para dar una cifra: el sistema de educación básica, hoy día tiene un 20% más de estudiantes que a comienzos de los noventa, y en educación media ocurre algo parecido. Ahora bien, todos los países, y Chile en particular, han mejorado la educación de su población, principalmente por la vía de superar la exclusión social de la escuela y el liceo. Los estudios internacionales en que Chile ha participado muestran que la generación más joven de la población está significativamente mejor formada que la adulta, y esto se debe a la expansión de la educación.

Lamentablemente, los más pobres no logran los mismos resultados académicos que los más privilegiados, pero no porque la educación haya "bajado su calidad", sino porque la labor educativa es más compleja y dificultosa de realizarse con personas cuyo capital cultural y disponibilidad de recursos (sociales y económicos) es menor.

Con todo, y éste es mi segundo comentario, creo que hay un malentendido cuando se habla de "estancamiento" de la educación. Decir estancamiento expresa la idea de que "no ha pasado nada", y esto no es así. Si se tratara de la construcción de un edificio, diríamos que el año 1999 teníamos hecho hasta el tercer piso y luego el 2002 seguíamos en el tercer piso. Pero la educación es diferente, porque cada generación de alumnos es distinta y parte de cero, cada curso es un mundo de nuevos desafíos; por lo tanto, si las escuelas mejoraron hasta el 1996/1999 y ahora volvieron a obtener esos mismos puntajes, significa que los profesores han logrado los más altos puntajes medidos de que se tenga noticia. No seguimos en el tercer piso, hemos construido otro edificio de tres pisos. Por eso es muy injusto decir que estamos estancados, porque los docentes chilenos y sus alumnos están haciendo un gran esfuerzo por mantener lo que hemos logrado hasta acá.

En efecto, y éste es mi tercer comentario, el que un 1 de cada 5 escuelas en Lenguaje y 1 de cada 4 en Matemáticas hayan bajado sus puntajes, nos muestra que Chile como un todo pudo también retroceder. O sea, que se requiere un gran esfuerzo para lograr en una nueva generación los resultados de la anterior (el mejor símil acá son los tenistas: para que Ríos o González "se estanquen en su ranking" requieren volver a jugar este año tan bien como el anterior). Pero, por otra parte, que 1 de cada 4 escuelas en Lenguaje y 1 de cada 7 en Matemáticas hayan subido sus puntajes, nos señala que mejorar es posible y que en Chile están sucediendo muchas experiencias de éxito y avance. Es decir, tenemos que abrimos al análisis desagregado, porque el sistema escolar no es uno, sino miles de pequeños sistemas.

Por ejemplo, no se ha destacado suficientemente que han mejorado muchos más establecimientos de los sectores más pobres que

"La equidad hoy día no es igualdad, es prioridad por los más carenciados".

de los sectores altos: en Lenguaje un 25% de las escuelas más pobres mejoró, mientras sólo un 13% de las más ricas lo hizo: en Matemáticas la diferencia es mayor: un 20% de los pobres mejoró, mientras sólo un 7% de las ricas lo hizo.

Nada de lo anterior es para decir que estamos conformes con los resultados, pero sí para sacar de la mesa las reacciones destempladas y alarmistas que no ayudan a las escuelas, a los profesores ni a los niños.

Pero, por otro lado, hay quienes ven esto como el fracaso de la reforma educacional.

A quienes piensan de esa manera me gustaría preguntarles ¿qué mejoramiento de los aprendizajes se obtuvieron con las reformas de los años '80? No existe ningún estudio que haya demostrado mejoramiento alguno de los aprendizajes atribuible a la mayor competencia entre las escuelas, a la descentralización, a la pérdida del Estatuto Docente ni al mecanismo de la subvención escolar. ¿Estarian dispuestos a cambiar todo esto por ser políticas inefectivas?

En cambio, las políticas de los gobiernos democráticos –la mayoría de las cuales tienen menos de una década– ya han demostrado efectos muy importantes en los aprendizajes de los niños, especialmente de los más pobres. No sólo medido a través del Simce, sino validado por estudios externos de universidades chilenas y universidades norteamericanas de primer nivel mundial. Chile ya cuenta con una agenda de mejoramiento, que es importante sostener y no poner en duda cada año, dependiendo de un punto más o un punto menos del Simce.

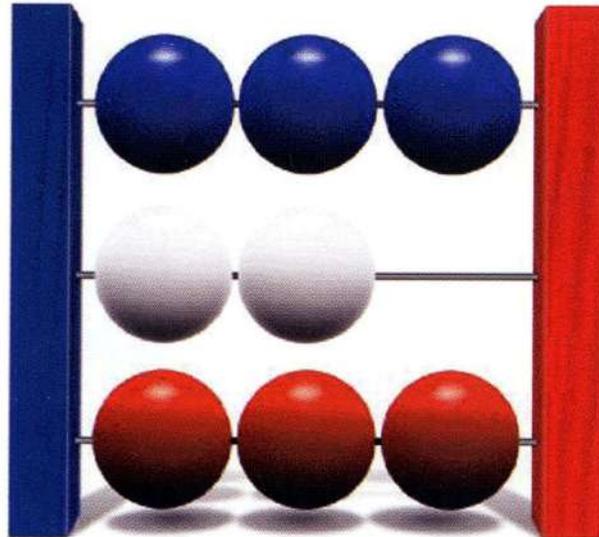
Los profesores y los estudiantes necesitan estabilidad para trabajar. No les podemos estar cambiando a cada rato las reglas del juego, haciéndoles dudar sobre el currículo que están recién estudiando o sobre la jornada completa recién ajustada. Lo que sí corresponde es avanzar e identificar lo que nos falta para superarnos más y cómo perfeccionar lo

que hacemos. Pero con confianza.

En esta línea, el mismo Simce nos enseña bastante, y lo primero y fundamental es rechazar cualquier

tipo de simplismo, de soluciones mágicas. ¿Cuáles simplismos? Que la educación privada es siempre mejor: falso, cuando las escuelas municipales y particulares trabajan con los mismos alumnos, obtienen los mismos resultados. Que el Estatuto Docente no permite el mejoramiento: falso, muchas escuelas municipales –con Estatuto– están mejorando fuertemente, muchas privadas –sin Estatuto– han empeorado bastante. Que con 40 alumnos por sala no se obtienen altos logros: falso, depende del tipo de alumnos que se tenga y el tipo de metodologías que use el profesor.

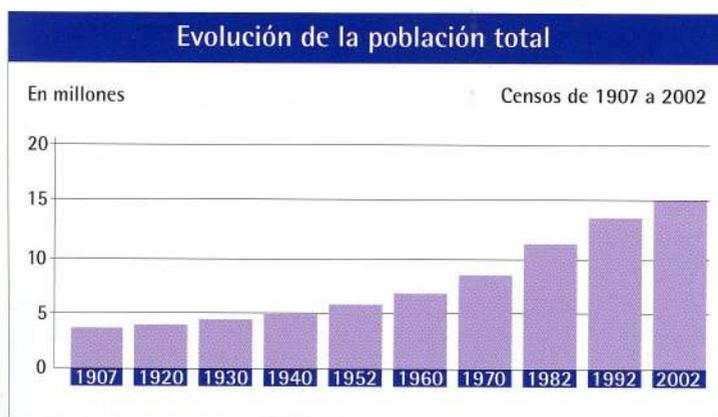
Lamentablemente, para todos aquellos que quisieran una varita mágica, las soluciones son más complejas, porque enseñar a todos los niños y bien no es para nada trivial: buena formación y capacitación de profesores, mejores prácticas de enseñanza, más apoyo a los alumnos con más necesidades, mejores materiales didácticos y textos de estudio, etc. Nada mágico, pero nada fácil tampoco. Lo bueno es que muchos profesores en Chile ya saben cómo se hace. 



Censo 2002: La educación en cifras

Los chilenos sumamos poco más de quince millones de personas, de acuerdo al censo del año pasado, cifra que destaca el aumento de la población nacional cinco veces en comparación con principios del siglo XX. Otra lectura de la estadística indica que estamos entre los cuatro países latinoamericanos con menor crecimiento demográfico.

El censo es una buena fuente para conocer la realidad de un país. La información que entrega es un material que puede ser usado en los diversos subsectores de aprendizaje para entender más nuestra manera de ser, cómo somos y en qué cambiamos.



Nuestro país muestra distintos tipos de hogares, desde el extenso hasta el unipersonal, asociado con las formas de vida moderna. El tipo más frecuente de hogar es el nuclear; es decir, el compuesto por padre, madre e hijos. Este aumentó en el decenio, en un 23,8%, alcanzando al 57% del total. El hogar extenso, que incluye a abuelos y en casos a otras generaciones, bajó su proporción. El hogar unipersonal subió del 8,3% al 11,6%. El 44,8% de estas personas solas son mujeres.

Población por sexo e índice de masculinidad. 1992 y 2002

Censo	Hombres	Mujeres	Índice de masculinidad
1992	6.533.254	6.795.147	96,4
2002	7.447.695	7.668.740	97,1

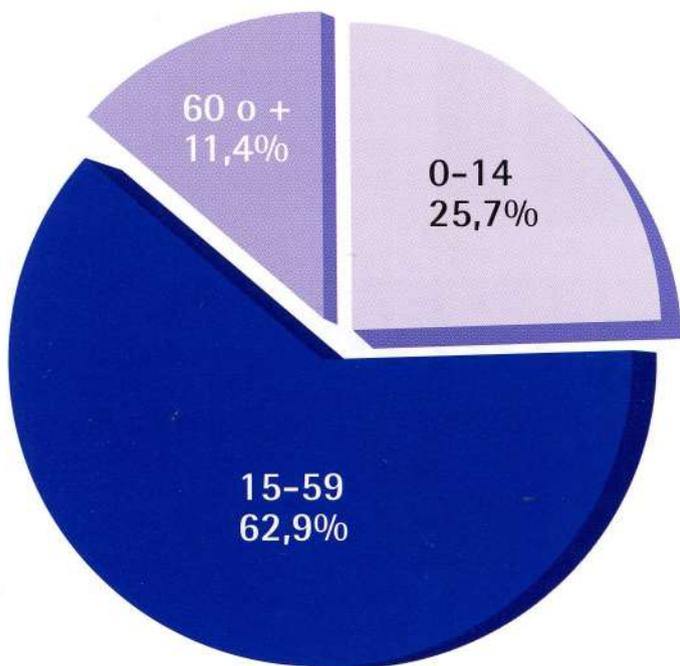
El censo 2002 confirma que ha descendido el porcentaje de los menores de quince años, en tanto que ha aumentado el número de adultos mayores, como lo detalla el gráfico respectivo.

Hay, asimismo, un mayor acceso de la población a viviendas de carácter permanente, y que ha mejorado en forma sustancial el acceso a los servicios básicos. Más del 90% de las viviendas tienen conexión a redes de alumbrado y agua potable.

Población por grupos de edad

Distribución porcentual

Censo 2002



Educación

El aumento de los años de escolaridad fue la variable que permitió a los chilenos elevar su nivel educacional en los últimos años, de acuerdo con los resultados que arrojó el censo realizado en 2002. Un 95,8% de la población de 10 años o más está alfabetizada. Las estadísticas señalan que la instrucción en prebásica se dobló en relación con la muestra anterior (1992), de 289 mil 680 aumentó a 571 mil 096. En educación superior, en tanto, subió de un millón 72 mil personas a dos millones 284 mil en 2002.

La escolaridad promedio de la población chilena es hoy de 8,5 años. En 1992 era de 7,5 años promedio, en tanto en 1982 alcanzaba a 6,3 años. La escolaridad media de los jóvenes entre 20 y 29 años aumentó de 10,4 en 1992 a 11,4 años de estudio en el censo del año pasado. Y entre los jóvenes de 15 años o más ocupados subió de 9,2 a 10,5 años, en el mismo periodo.

Escolaridad media de la población en los últimos tres censos

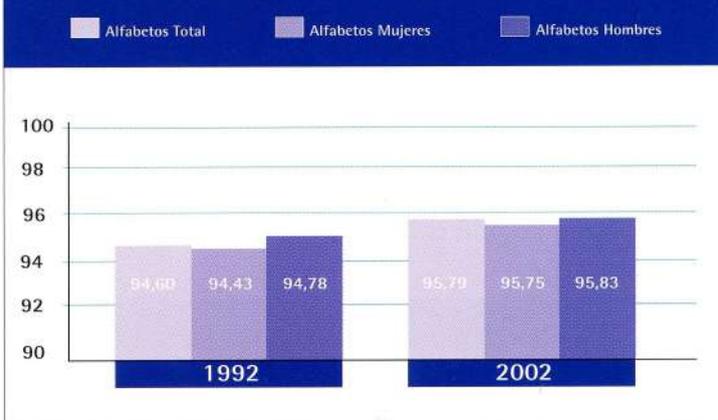


Es importante destacar que, además, las categorías ocupacionales que contabilizan profesionales, científicos, intelectuales y técnicos, entre 1992 y 2002 se ampliaron notablemente de 506 mil a un millón 137 mil personas.

Otros indicadores que aportan en la educación también registraron alzas considerables. Más de un 20% de la población cuenta con computador en su hogar, casi un 24% tiene televisión por cable y poco más de un 10% está conectado a Internet. Y respecto a los teléfonos celulares, los hogares, que al menos poseen uno, subieron del 1% al 51%.

Alfabetismo según sexo y área

Según Sexo Censo 1992 y 2002



Para quienes deseen ampliar su información pueden acceder al siguiente sitio:

<http://www.ine.cl/cd2002/sintesisencensal.pdf>

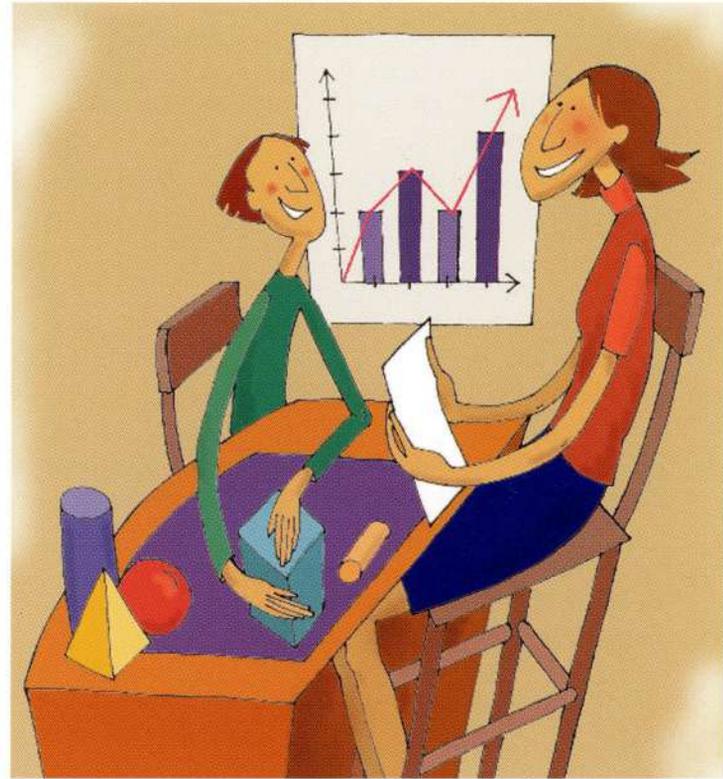


¿Qué aprender en matemáticas?

Cuando la familia apoya a sus hijos en sus estudios, el esfuerzo desplegado los beneficiará a todos. Los niños, al compartir el aprendizaje, se sentirán fortalecidos emocional e intelectualmente, con un sentimiento de seguridad, el que prevalecerá a lo largo de su vida.

Así, en el aprendizaje de las matemáticas, que es gradual, es necesario estimular a los hijos para que desarrollen su pensamiento y los conocimientos matemáticos básicos.

La vida cotidiana presenta muchas situaciones donde hay que utilizar esta habilidad, como revisar el vuelto de una compra, usar variadas cantidades en



una receta de cocina o interpretar un plano para ubicarse en una ciudad.

He aquí algunos ejemplos de actividades que pueden realizar con sus hijos para acompañarlos a aprender y valorar esta asignatura.

Al final de cada curso, usted podrá comprobar los avances de su hijo/a:

KINDER

- Dice en orden los números del 1 al 15.
- Cuenta correctamente un grupo de hasta 15 objetos. Por ejemplo, cuenta los lápices que tiene en su estuche o las cucharas, tenedores y cuchillos que necesita para poner la mesa.
- Identifica números en su entorno y es capaz de copiarlos. Por ejemplo, reconoce números en letreros de calles y microbuses, puede anotar correctamente el número de teléfono que le da otra persona, etc.
- Advierte que la cantidad de objetos de un conjunto disminuye o aumenta si se quitan o agregan objetos. Por

ejemplo, después de darle dos dulces de una bolsa, pregúntele. "¿Hay más o menos dulces en la bolsa?"

- Describe y compara objetos y formas geométricas en cuanto a su forma, tamaño, longitud y grosor. Por ejemplo: compara la rueda de un auto con la de una bicicleta: las dos son redondas, la del auto es más gruesa, etc.
- Ubica objetos que están arriba de, debajo de, delante de, atrás de otro objeto, a la izquierda, a la derecha, etc. Para comprobarlo pídale cosas como: "Guarda este libro arriba del rompecabezas"; "ponte delante de tu hermano menor", etc.

1.º BASICO

- Dice correctamente los números del 1 al 100, cuenta cantidades de dinero o grupos de hasta 100 objetos, agrupando de a 2, 5, ó 10. Por ejemplo, forma pilas de a 5 para contar las láminas repetidas de su álbum.
- Reconoce los números del 0 al 100 en su entorno (letreros, avisos, etc.), puede escribirlos y entiende la cantidad

representada. Por ejemplo, reconoce las monedas de \$1, \$10, \$50 y \$100; sabe cuál vale más, y para qué le pueden alcanzar \$100.

- Resuelve problemas de sumas y restas, entre 0 y 100, usando objetos o dibujos. Ejemplo: "¿Qué edad tendrá el papá en 8 años más?" "¿Y la mamá?"

2.º BASICO

- Dice correctamente tramos de números entre 1 y 1.000, de uno en uno, de diez en diez, o de cien en cien. Por ejemplo: 130, 230, 330... ó 523, 533, 543...
- Cuenta cantidades de dinero en monedas de \$1, \$5, \$10, \$50 y \$100.
- Reconoce los números de tres cifras, los escribe y entiende. Por ejemplo, el número de su casa o el precio que aparece en un afiche.
- Estima cantidades de dinero, longitudes en metros y centímetros. Pregúntele, por ejemplo, "¿Me alcanzan \$2.000

para comprar 3 cuadernos?"

- Resuelve problemas, utilizando sumas y restas. Por ejemplo, pregúntele: "¿Cuánto vuelto debo recibir al pagar dos pasteles de \$230 con \$1.000?"
- Arma figuras geométricas, usando otras figuras. Por ejemplo: arma un cuadrado o un romboide, empleando dos triángulos.
- Dibuja e identifica objetos vistos desde distintas posiciones. Puede pedirle que dibuje un vaso visto de lado y desde arriba, etc.

3.º BASICO

- Dice correctamente tramos de números entre 0 y 1.000.000, de mil en mil, de diez mil en diez mil y de cien mil en cien mil. Por ejemplo: 12.000, 14.000... ó 125.000, 225.000, 325.000, "¿qué número sigue?"
- Cuenta cantidades de dinero representadas con billetes de \$1.000, \$2.000, \$5.000, \$10.000, haciendo agrupaciones y utilizando sumas y multiplicaciones.
- Registra e interpreta información representada en tablas. Por ejemplo, usando tablas de sus textos escolares, compara distancias entre el lugar donde vive y otras ciudades o pueblos.
- Estima cantidades de objetos y medidas de longitud y peso.

Y luego confirma su estimación contando, midiendo o calculando. Por ejemplo, pregúntele cuánto pesan tres personas o cuántos metros mide la cuadra donde viven.

- Reconoce características de los triángulos. Por ejemplo, usando triángulos de papel, puede decir si tienen dos o tres lados iguales o distinguir entre aquellos triángulos que pueden dividirse en dos partes iguales y los que no.
- Resuelve problemas en que se utiliza la multiplicación. Por ejemplo, calcula cuánto debe pagar por 3 bebidas si cada una vale \$640.
- Usando cuerpos geométricos, arma otros. Por ejemplo: usando cubos, arma correctamente cubos más grandes.

4.º BASICO

- Dice correctamente tramos de números entre 0 y 1.000.000, de uno en uno, de diez en diez, de cien en cien, de mil en mil. Por ejemplo: partiendo de 600.050, dice: 600.060, 600.070 ¿qué número sigue?
- Cuenta cantidades de dinero representadas con monedas y billetes de \$1.000, \$2.000, \$5.000 y \$10.000; hace agrupaciones y utiliza sumas y multiplicaciones.
- Interpreta la información que aparece en tablas y gráfi-

cos de barras, como el gráfico de la boleta de la luz.

- Calcula el tiempo, en horas y minutos, y lo confirma midiendo o calculando con sumas, restas y multiplicaciones. (Puede preguntarle cuánto tiempo ocupa en el día en ver televisión y cuánto ocupa en leer).
- Reconoce características de figuras geométricas de cuatro lados, tales como: cuadrados, rectángulos y rombos.

El portal ambiental de habla hispana

Ecoeduca.cl cuenta con links a más de dos mil sitios especializados, a más de doscientas actividades clasificadas por materias y edades; recursos educativos, como fichas de información, mapas, galerías fotográficas, diccionarios, softwares educativos y una biblioteca en línea con documentos para bajar, publicaciones virtuales e índice de textos en bibliotecas de todo Chile, España, México y Colombia, entre otros. Además, cada quincena se desarrolla un tema con sus contenidos y actividades, que puede ser abordado desde distintas materias y niveles de enseñanza.

Tiene casi tres años de vida. Y se ha convertido en una herramienta para los maestros interesados en introducir a los niños en el conocimiento del ecosistema, los animales, plantas, seres vivos y del entorno que nos rodea. También en las ciudades, casas, calles, parques y sitios vacacionales.

Cerca de sesenta mil docentes lo visitan todos los meses, muchos de los cuales forman parte de las redes que les permiten intercambiar experiencias, apoyarse y dar a conocer sus nuevas actividades y experimentos. Algunos de ellos son verdaderos líderes en sus comunidades, aisladas, rurales, donde muchas veces, el conocimiento del cuidado medioambiental es escaso.

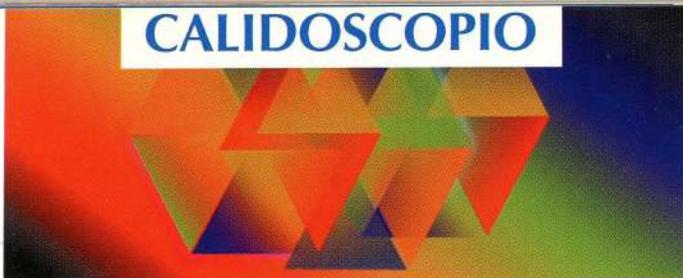
La idea es ampliarlo este año a todos los estudiantes del país, y para esto, Casa de la Paz y Fundación Avina, ges-

toras del proyecto, dispusieron la salida de un grupo de monitores, que recorrerá escuelas, liceos y colegios, introduciendo a alumnos y profesores en el uso del portal y los beneficios que tiene. La campaña comenzará en la Región Metropolitana y se extenderá a regiones, en un principio, en forma de capacitación a distancia.

Para esto se están efectuando convenios de colaboración con distintas municipalidades con el fin de aportar en la enseñanza de la educación am-

biental, de manera transversal, en todos los niveles y desde todos los sectores del aprendizaje (materias), tal como lo señala la reforma educativa.

Además, desde comienzos de marzo se están realizando capacitaciones gratuitas en la sede de Casa de la Paz (Antonia López de Bello 80, casi esquina de Purísima) los martes y jueves en la tarde. Los colegios interesados pueden inscribirse para recibir a los monitores de Ecoeduca en sus planteles, llamando al 7374280 de Santiago.



Explora convoca a concursos

Imaginar la comunicación:

IX Concurso Nacional de Gráfica

Este concurso propone representar alguna forma de comunicación en una obra visual, que puede ser: pintura, dibujo, collage, pastel, mixta, entre otras técnicas, en formato tamaño block liceo, de 27 x 38 cm. Pueden participar equipos de 2 ó 3 estudiantes y un profesor de establecimiento educacional de cualquier dependencia, en cuatro categorías: prebásica, 1.º a 4.º básico, 5.º a 8.º básico y enseñanza media.

En relación con el tema comunicacional, mujeres y hom-

bres de ciencia pueden enviar fotografías que logren al trabajar en investigaciones, en laboratorios o en terreno.

III Concurso Nacional: Imágenes de la ciencia

Científicos, tecnólogos y académicos pueden participar en forma individual o en equipo, hasta tres investigadores, con fotografías inéditas y de su propiedad, formato digital, tradicional color o blanco y negro.

Plazo de entrega para ambos concursos: 7 de julio 2003.

Bases e informaciones: Programa Explora-Conicyt

www.explora.cl

e-mail: explora@conicyt.cl

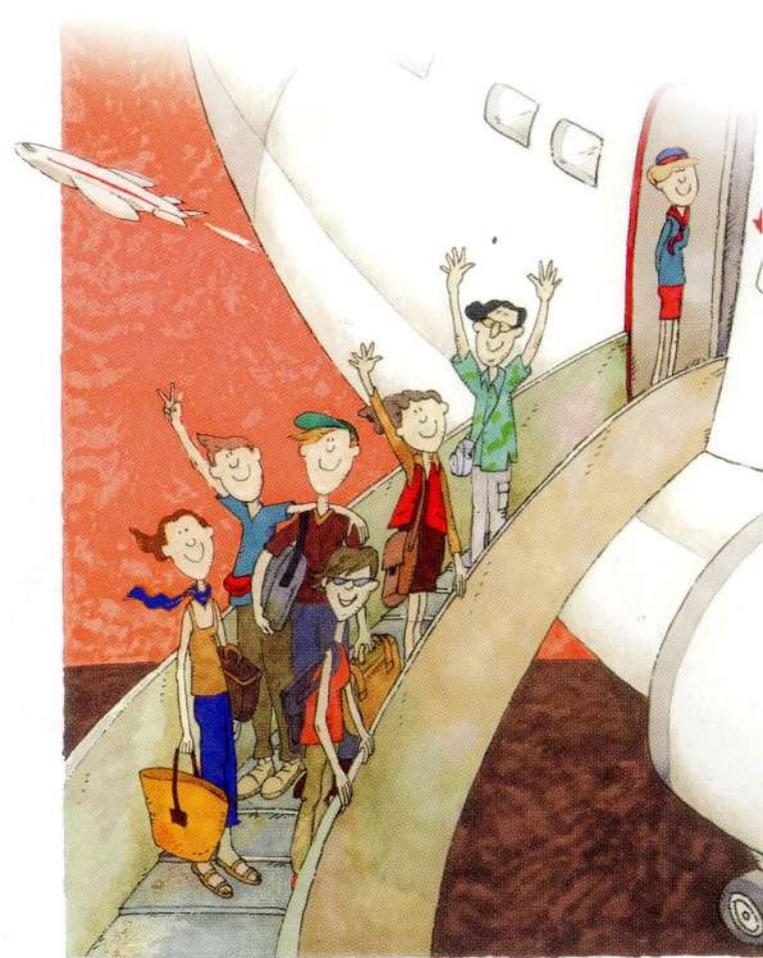


Subsecretaria de Educación inaugura jornada de redes pedagógicas locales

Esta segunda jornada, realizada recientemente, tuvo el propósito de fortalecer el trabajo de estas Redes, en la perspectiva de construir comunidades de aprendizaje colaborativo, que contribuyan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de los resultados educativos de los estudiantes.

En la actualidad, existen 150 Redes a lo largo de todo el país, conformadas por docentes de los distintos sectores y subsectores de aprendizaje.

Son 2.829 profesores los que atienden a los distintos niveles de enseñanza media y cuya labor trasciende a cerca de trescientos mil estudiantes.



Conozcamos la naturaleza en kunza

Este juego permite la expresión artística y el lenguaje del medio que rodea a la cultura kunza, que está desapareciendo en el norte de Chile. Relaciona el lenguaje con el medio natural, social y cultural. Los objetivos generales apuntan a señalar las características básicas de los seres vivos y apreciar la relación de independencia que desarrollan en su hábitat; describir, comparar y clasificar seres, objetos, elementos y fenómenos del entorno natural y social cotidiano; aplicar principios básicos de clasificación en seres vivos y objetos físicos; establecer relaciones entre los seres vivos y su ambiente desde el punto de vista de algunos requerimientos básicos de la vida y de los procesos de adaptación; conocer las características principales de los pueblos originarios de Chile.

Este material se inscribe en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación. Está dirigido a los niveles de enseñanza NB1 y NB2, sector Ciencias. Su autor es Römer Solano Urquieta, quien con este material obtuvo Mención Honrosa en el Concurso de Materiales Educativos Pertinentes para la Educación Intercultural Bilingüe. El juego contiene una serie de láminas ilustradas con su nombre en español, además de fichas con los mismos dibujos, pero en lengua kunza.

Pasantías en el extranjero

El Ministerio de Educación a través del CPEIP y el Programa de Becas en el Exterior, invita a los profesionales de la educación a participar del perfeccionamiento en universidades y centros de educación de excelencia en el extranjero. Estos programas, denominados pasantías, y de duración máxima de cuatro semanas, están dirigidos a los profesionales de la educación que se desempeñen en establecimientos educacionales, cualquiera sea su modalidad: escuelas y liceos municipalizados, colegios particulares subvencionados y particulares no subvencionados, departamentos de educación municipal, corporaciones municipales, jardines infantiles dependientes de la Junji y centros de atención al preescolar de Integra. Es la oportunidad, también, de interactuar con profesionales extranjeros, observar diversas prácticas pedagógicas y conocer la cultura de otros países.

Plazo de entrega de antecedentes vence el 27 de junio.

Informaciones: www.mineduc.cl

teléfonos: (2) 216 5487-216 5461-216 5575;

e mail: beca-ext@mineduc.cl



Boletín Jurídico Ref. Solicita Ratificación o Rectificación de:

Sres.
Revista de Educación:

1.- De acuerdo con el Estatuto Docente, a un profesor que trabajaba en una Corporación Municipal, se le rescindió su contrato y se le indemnizó.

Como docente ¿puede ser nuevamente contratado en una función administrativa, que no signifique docencia, sin tener que hacer devolución de la indemnización docente recibida?

2.- De acuerdo con el Estatuto Docente ¿son directivos docentes, únicamente, directores, subdirectores e inspectores generales o también los jefes técnicos y orientadores?

Atte., saluda a Ud.,

Jaime Andrade Jorquera
Director Liceo Augusto D'Halmar

R: Si el docente recibió indemnización según las normas especiales aplicables a ellos en la Ley 19.715, no puede reingresar a una dotación docente de la misma Municipalidad o Corporación, en calidad de contratado.

Y cuando opta a un concurso y lo gana se le concede la posibilidad de no devolver la indemnización, si acepta que se estipule expresamente en su designación que el tiempo que dio derecho a la indemnización no le será computado para una eventual nueva indemnización (Artículo 74 del DFL N.º 1, de 1996 de Educación).

Como la prohibición es específica, nada obsta a que se le contrate o designe en un empleo no docente.

En cuanto al tipo de docente que son los jefes técnicos y orientadores, deben considerarse como docentes de funciones técnico-pedagógicas, según la descripción que realiza el artículo 8.º del mismo DFL.

Atentamente.
Departamento Jurídico
Mineduc



iatefl-CHILE & Instituto de letras, P.U.C.

Are pleased to invite you to
participate in the First National
Conference

TEACHERS 4 TEACHERS

**Because YOU have a say in
the quality of our education**

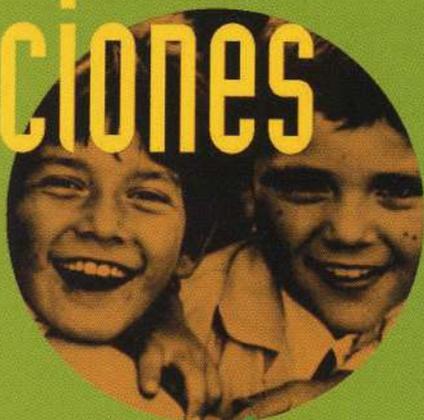
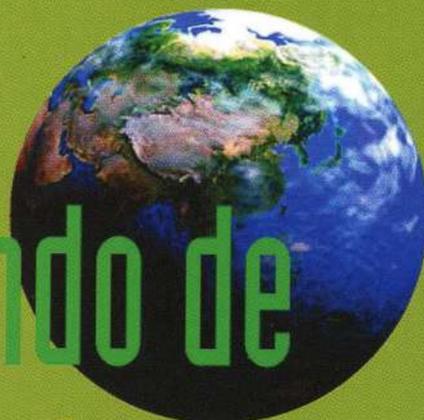
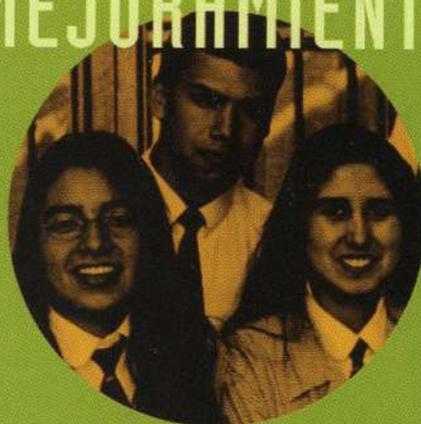
Workshop-debate-simulation-
round table model lesson-
demonstration...

Place: Instituto de letras, Campus San
Joaquín, P.U.C.
Date: July 25th, 2003 (Winter holidays!!)

**For more information, contact
iatefl-CHILE, at iatefl@britanico.cl
Ph/Fax N° (2) 2048056**

MINISTRO DE EDUCACION: Sergio Bitar, Representante Legal • SUBSECRETARIA DE EDUCACION: María Ariadna Hornkohl • CONSEJO EDITOR: Carlos Eugenio Beca I.; Cristián Bellei C; Juan Carvajal T; Cristián Cox D.; Juan Eduardo García-Huidobro S.; Vivian Heyl C.; Josefina Lira B.; Pedro Montt L.; Iván Núñez P.; Carmen Sotomayor E. • DIRECTORA: Cecilia Jara B. • EDITORA: María Teresa Escoffier D. • PERIODISTA: Nelda Prado L. • REVISION DE TEXTOS: Liliana Yankovic N. • FOTOGRAFIA PORTADA: Matías del Campo C. • DISEÑO Y PRODUCCION: dosC • Ministerio de Educación. ISSN 0716-0534. Avda. Libertador Bernardo O'Higgins 1381, 2º piso. Tel. 3904104. Fax: 3800316. Correo electrónico: reveduc@mineduc.cl Sitio web: www.mineduc.cl/revista. Edición N° 302. Abril 2003. Tiraje 10.000 ejemplares.

EL MINISTERIO DE EDUCACION INVITA A MAESTROS DE DOCENTES
Y A REDES LOCALES DE PROFESORES A DESARROLLAR
PROYECTOS DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO



un mundo de
innovaciones
para
aprender más

APOYO AL DESARROLLO CURRICULAR

APOYO A LA GESTION ESCOLAR

MAYOR INFORMACION EN SECRETARIAS REGIONALES MINISTERIALES Y DEPARTAMENTOS PROVINCIALES DE EDUCACION / pme@mineduc.cl / www.mineduc.cl

REFORMA EDUCACIONAL EN MARCHA

Biblioteca Mineduc



00025208

En **Chile**
todos los **Niños**
aprenden



CAMPAÑA
• LECTURA • ESCRITURA • MATEMÁTICA •