

La meta de Chilecalifica

FORMACIÓN PERMANENTE

Esfuerzo conjunto de Educación, Economía y Trabajo

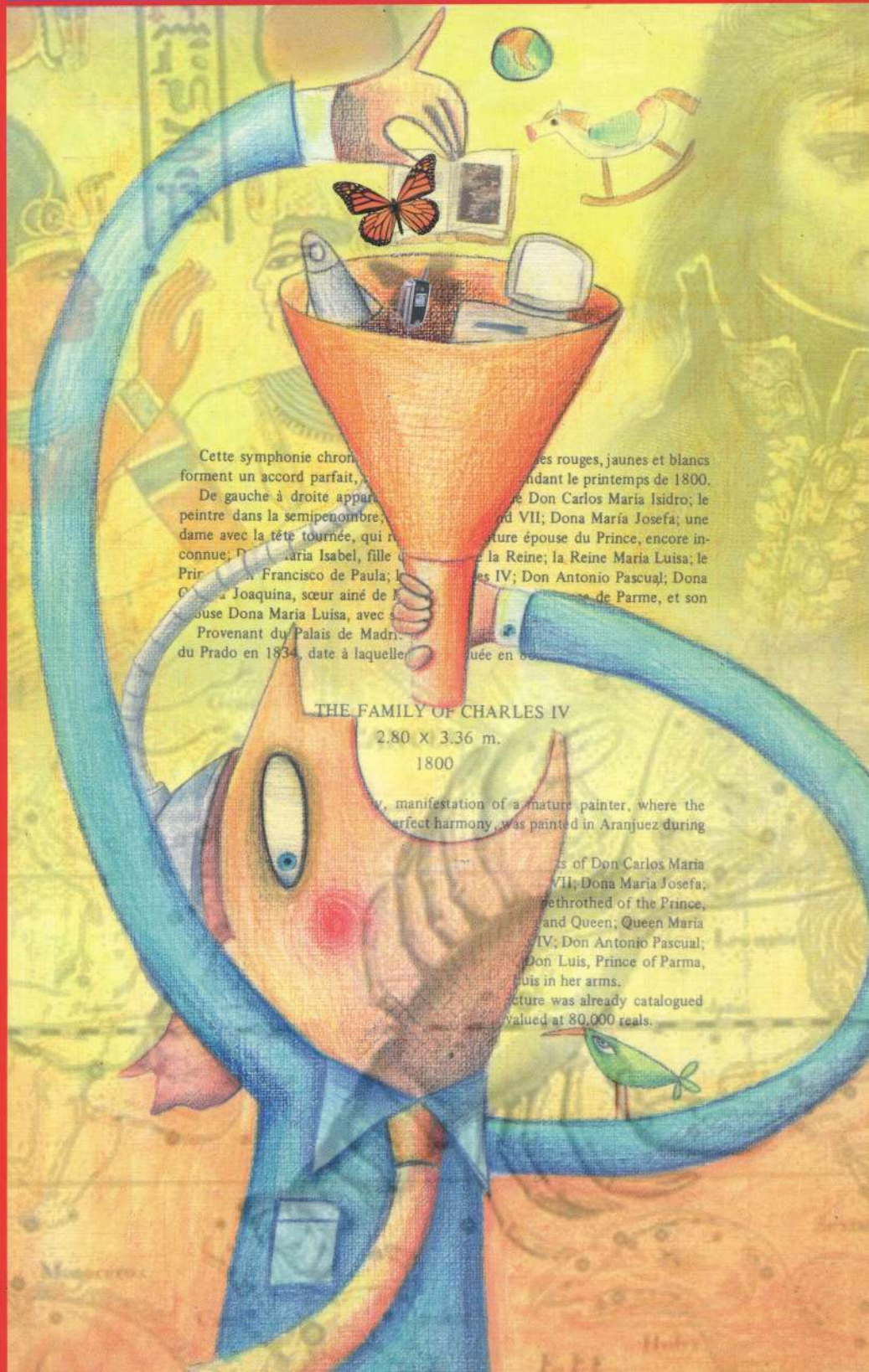
DU
 18
 05
 bre

DE EDUCACIÓN

AV. LIBERTADOR BERNARDO O'HIGGINS 1371

SANTIAGO, CHILE

FRANQUEO CONV. RES. EXTRA. 20-1980



Cette symphonie chron... es rouges, jaunes et blancs
 forment un accord parfait, pendant le printemps de 1800.
 De gauche à droite appar... de Don Carlos Maria Isidro; le
 peintre dans la semipenombre, ... d VII; Dona Maria Josefa; une
 dame avec la tête tournée, qui re... ture épouse du Prince, encore in-
 connue; Dona Maria Isabel, fille d... la Reine; la Reine Maria Luisa; le
 Prince ... Francisco de Paula; le ... IV; Don Antonio Pascual; Dona
 ... Joaquina, sœur ainé de ... de Parme, et son
 épouse Dona Maria Luisa, avec
 Provenant du Palais de Madri...
 du Prado en 1834, date à laquelle

THE FAMILY OF CHARLES IV
 2.80 X 3.36 m.
 1800

... manifestation of a mature painter, where the
 perfect harmony, was painted in Aranjuez during

... of Don Carlos Maria
 VII; Dona Maria Josefa;
 betrothed of the Prince,
 and Queen; Queen Maria
 IV; Don Antonio Pascual;
 Don Luis, Prince of Parma,
 Luis in her arms.
 ... ture was already catalogued
 valued at 80,000 reals.

EDITORIAL

- 1 • Pavimentando el camino hacia la formación permanente.

OPINIONES

- 2 • Formación laboral: clave para el desarrollo.
3 • Igualdad y distribución de oportunidades.

REFORMA

- 4 • Sistema de educación permanente.
8 • Formación técnica en la perspectiva del siglo XXI.
13 • Redes de articulación.
18 • Acreditación de calidad de las especialidades de enseñanza media técnico-profesional.
22 • La reforma de la educación de personas jóvenes y adultas y sus principales desafíos.
36 • Experiencia de nivelación: Estudios a la medida de los adultos.



ENTREVISTA

- 38 • Guillermo Campero. El desafío de hoy es aprender a crear.

TENDENCIA

- 43 • Las oportunidades educativas de los pobres: consensos básicos e implicancias de política.
45 • Comunidad Europea: Aprendiendo toda la vida.
56 • Gestión del aprendizaje por competencia.



APUNTES

- 61 • Impacto de la nivelación de estudios.

RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE

- 77 • Orientación vocacional y laboral para los jóvenes.



83 CALIDOSCOPIO



Editorial

Chile ha experimentado un cambio de enormes proporciones en los últimos dieciséis años. Las características de esta transformación están relacionadas con procesos mundiales de globalización e individualización, y con una nueva revolución desatada por las tecnologías de información y comunicación. Esta realidad plantea desafíos que exigen elevar las competencias de la población adulta.

Considerando el elevado porcentaje de la población chilena que no ha completado su escolaridad básica y media en el país (cerca del 45%), la educación de adultos es un gran reto en el Chile actual, reto que el Gobierno ha asumido por medio de un trabajo interministerial mancomunado entre los Ministerios de Educación, de Economía y del Trabajo.

Es el programa Chilecalifica, cuya misión es establecer un sistema nacional pionero en formación permanente para el desarrollo de capital humano. La iniciativa comprende cinco líneas de acción paralelas: Nivelación de Estudios; Formación Técnica; Capacitación; Certificación de Competencias Laborales e Información Laboral. La meta es dejar instalado en 2007 un sistema que abarque no sólo los aspectos educacionales sino sus vinculaciones con el mundo del trabajo y del desarrollo económico.

De esta forma, el Gobierno contribuye a abrir oportunidades de estudio y formación a quienes deseen avanzar o profundizar de modo coherente con la nueva realidad.

El sistema hace propios los nuevos desafíos de la sociedad globalizada, y aspira a que las personas tengan una mejor inserción en ella, entregándoles herramientas para actualizar conocimientos y competencias, que les permitan trazar una trayectoria de formación acorde con los nuevos contextos nacional y mundial.

Chilecalifica está funcionando en sus primeras fases. Estas consideran alfabetización, nivelación de estudios, orientación para estudiantes del último ciclo de la enseñanza media, y certificación de competencias laborales; así como en la creación de redes para vincular la formación (estudio y capacitación) con las oportunidades existentes en el mercado laboral.

Este programa busca acortar las brechas entre ricos y pobres, fomentando la equidad por medio del acceso a la formación permanente, aúna esfuerzos gubernamentales para que chilenos y chilenas puedan actualizar sus conocimientos y certificar sus experiencias. Y, también, mejorar la calidad de su formación. En esta materia, Chilecalifica contempla programas de perfeccionamiento de docentes técnicos y promueve redes sectoriales que articulen esta formación en torno a itinerarios vinculados con la realidad laboral de cada región.

El 2004 y 2005 empresas e instituciones de formación técnica han integrado 26 redes tecnológicas en áreas prioritarias para la economía nacional, con asientos en regiones.



En cuanto a escolaridad, Chilecalifica ha creado programas de nivelación de estudios, a través de entidades educativas con experiencia en educación de adultos, en una modalidad flexible, para que jóvenes y adultos sin escolaridad -o con escolaridad incompleta- accedan y terminen con éxito estudios correspondientes a 6.º y 8.º año de educación básica y 1.º y 2.º ciclo de educación media. Se pretende que los alumnos avancen en estos niveles de acuerdo con su propio ritmo, estilo de aprendizaje y, sobre todo, tiempo disponible. Es así como el número de alumnos ha crecido en esta modalidad de 41.200 en 2002 a 64.700 en 2005.

El futuro exige actores políticos, sociales, productivos y educacionales, especialmente en regiones, para que en el año de nuestro bicentenario esté en pleno funcionamiento un sistema de formación permanente flexible, que se adapte a los cambios laborales y despliegue el potencial de cada chileno.

SERGIO BITAR
Ministro de Educación

Formación Laboral Permanente: Clave para el Desarrollo

JORGE RODRÍGUEZ
Ministro de Economía

Insuficiente calidad en la formación de recursos humanos y bajo desarrollo tecnológico frenan el dinamismo de nuestro crecimiento económico. Más aún. La estrategia chilena profundamente sustentada en el comercio exterior, debe estar atenta a los desafíos competitivos, pero, al mismo tiempo, permitir a sus recursos humanos ponerse al día e incluso hasta cambiar de especialidad cuando el mercado internacional así lo exija.

Porque el problema no es solo de competitividad del país sino, también, de equidad social: el modelo que llevamos adelante, con sus evidentes ventajas, expone a los trabajadores al riesgo frecuente de obsolescencia parcial o total de sus oficios. La eventual pérdida de competitividad de ciertos productos de sectores exportables chilenos donde estos trabajadores se desempeñen se transmite inmediatamente a los que allí laboran. Entonces, al consecuente desempleo habrá que sumar esa obsolescencia de capital humano que hay que recuperar para encontrar un nuevo empleo.

En consecuencia, una sólida formación de base y la posibilidad de actualizarse en la medida en que cambian las demandas del sector productivo y que las nuevas tecnologías posibilitan una mayor movilidad laboral, permitirá la sustentación exitosa del país en los mercados internacionales junto con un mayor bienestar social de los trabajadores y sus familias.

Para ello se diseñó Chilecalifica, un Sistema de Formación Permanente para el Trabajo, que se materializa a través de cinco actividades: Nivelación de Estudios, Mejoramiento de la Capacitación laboral, Mejoramiento de la Formación Técnica, Certificación de las Competencias Laborales e Información y Orientación del Mercado Laboral.



Cada una de estas líneas de trabajo responde a las necesidades de hoy y a las restricciones presupuestarias de Chilecalifica. En el día de mañana, probablemente disminuya la necesidad de nivelación de estudios en la medida que el sistema formal educacional se vuelva más eficiente. Entonces, la formación profesional o la certificación de compe-

tencias laborales adquirirán mayor relevancia. Es decir, el sistema de Educación Permanente para el Trabajo debe evolucionar dinámicamente de acuerdo a las necesidades del país. Pero lo que no debe cambiar es su permanencia.

Chile ha ido desarrollando un conjunto de instrumentos que humanizan nuestro sistema económico. El subsidio de desempleo es uno de ellos, que le pone rostro humano a la característica propia de nuestro modelo económico esencialmente sensible a los vaivenes y volatilidad de la economía internacional. Al darle respuesta —aún insuficiente—, al drama social del desempleo que parcialmente pueda originarse en recesiones internacionales, la sociedad chilena marcha en el camino de legitimizar ante sus habitantes un modelo económico expuesto a ajustes económicos fuertes.

Con Chilecalifica se está dando una segunda respuesta, también virtuosa, porque permitirá una mayor competitividad del país, pero con la complicidad de nuestros trabajadores y sus familias, que observarán sin temor los riesgos derivados de los cambios que la competencia externa imponga en nuestra canasta de bienes exportables e importables.

Chilecalifica, al instalar un Sistema de Formación Laboral Permanente, que posibilita el acceso actualizado al conocimiento, potencia el desarrollo económico del país y fomenta la equidad.

Igualdad y distribución de oportunidades

YERKO LJUBETIC

Ministro del Trabajo y Previsión Social

Desde un tiempo a esta parte se ha repositionado la discusión en cuanto a la capacidad de nuestra sociedad de generar mejores condiciones de vida para sus ciudadanos, a la vez que reducir la brecha abierta entre los grupos más ricos y pobres. Esta preocupación, que retoma protagonismo, ha tenido un rol central en la gestión de los gobiernos de la Concertación.

Tal brecha, lejos de expresarse en un solo aspecto de nuestra vida social, provoca distribuciones inequitativas en una multiplicidad de campos. Entre ellos, las competencias con que las personas, en particular las más pobres, pueden obtener ingresos suficientes para cubrir sus necesidades a partir de una actividad económica.

En este aspecto, el Ministerio del Trabajo y Previsión Social ha desarrollado esfuerzos ingentes para mejorar la oferta de oportunidades de formación y capacitación de las personas, por la vía de perfeccionar el acceso y la calidad de ésta. Para ello, y teniendo a la capacitación laboral como eje de sus actividades en este tema, el Ministerio ha facilitado procesos que atiendan adecuadamente los requerimientos de una economía dinámica, que exige nuevas capacidades a quienes deben desempeñarse en un espacio laboral más competitivo.

Lo anterior ha requerido importantes cambios, en marcha, orientados a generar mayor acceso a oportunidades para el conjunto de la población, y acrecentar la pertinencia y calidad de la oferta a la que se accede. La adopción de un enfoque de competencias

ha permitido la participación de trabajadores y empresarios en la identificación de las destrezas, habilidades y capacidades cognitivas para mejorar los desempeños en el trabajo.



En este momento se encuentra en el Congreso el proyecto de ley que crea un Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, pieza clave para el desarrollo de la formación continua en nuestro país.

Este proceso ha sido desarrollado, centralmente, por Chilecalifica, programa que coordina las acciones de los ministerios de Trabajo, Educación y Economía. Desde allí impulsamos un Sistema de Formación Permanente, que garantiza buenas oportunidades de formación a quienes las soliciten para que, gracias a las nuevas capacidades accedan a empleos de mayor calidad y remuneración, y con más posibilidades de desarrollo de sus trayectorias laborales.

Sin embargo, las oportunidades de capacitación no se distribuyen automáticamente y de manera equitativa, al conjunto de quienes forman parte de la fuerza laboral.

Por eso estamos impulsando novedosos esfuerzos de articulación con las empresas de menor tamaño para que, por medio del Fondo Nacional de Capacitación (Foncap), se llegue a un número creciente de personas contratadas por empresas de dicho tamaño, lo que debería redundar en mayor productividad empresarial y mejores remuneraciones para los ocupados en el mismo.

Para este año habremos alcanzado a 4.634 trabajadores de microempresas capacitados bajo el enfoque de competencias y a 48.272 personas que se han habilitado en el manejo de nuevas tecnologías de la información y comunicaciones. Además, es preocupación de este Ministerio que las competencias adquiridas, y certificadas, puedan reducir el costo de adquisición de títulos técnicos por la vía de mecanismos expeditos y transparentes de reconocimiento de los aprendizajes previos. Con este fin y siempre en el marco de Chilecalifica, estamos trabajando con Mineduc y el Ministerio de Economía.

Como decíamos en un comienzo, la reducción de la desigualdad gracias a un Sistema de Formación Permanente coordinado con las necesidades del país y de los sectores productivos, lejos de constituir un descubrimiento de las últimas semanas, es parte de nuestra acción. Y en torno a ella seguiremos trabajando.



Chilecalifica

SISTEMA DE FORMACIÓN PERMANENTE

La respuesta al desafío

IGNACIO CANALES M.¹

Hace unas décadas, la formación permanente decía relación a un lujo o un gusto. Muy pocos eran los elegidos que podían continuar sus estudios universitarios en formatos de posgrados y doctorados. Otros, tampoco demasiados, avanzaban por la vía de la capacitación, profundizando los conocimientos adquiridos en la formación técnica o en la práctica de un oficio.

Hoy, la situación ha cambiado radicalmente. Si bien la formación permanente está encarnada en el aprendizaje y el desarrollo de las personas concretas, es un desafío país. O mejor dicho, mundial.

¿Las razones? Simples y complejas, a la vez. Por un lado, las economías ya no sólo sientan sus bases en el capital y los recursos humanos: el conocimiento ha pasado a ser cimiento del trabajo, y las sociedades se encaminan hacia una era del saber. En circunstancias de que el conocimiento se duplica —o más— cada cinco años, es el saber —como bien lo define la OIT— la variable que determina “los intercambios comerciales, orienta los mercados, determina las tecnologías y los sistemas productivos; pero también viabiliza la calidad de la vida y de los vínculos societarios”.

Por otra parte, el mundo necesita más que nunca evolucionar hacia un desarro-

llo sustentable y equitativo, que proporcione viabilidad al planeta. Y esto sólo es posible si las personas avanzan a la par en el camino del conocimiento. Por ello, el concepto actual de formación es muy diferente al tradicional. Si bien en él permanece el componente educativo —que siempre lo constituyó—, se ha integrado con fuerza el valor del aprendizaje en la producción y en el trabajo a la vez que se ha fortalecido la relación entre productividad, formación y competitividad de las empresas y de los países.

De común acuerdo con el sector privado, los Estados se orientan a estructurar ofertas formativas que, tomando en cuenta la aceleración en la producción de conocimiento —y sus consecuencias en el mundo laboral— también consideran las condiciones concretas de los mercados de trabajo y las necesidades del crecimiento económico de cada país.

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa estableció la necesidad del aprendizaje a lo largo de toda la vida como una garantía para el adecuado desarrollo de una sociedad y de una economía basadas en el conocimiento; y en la misma oportunidad los estados miembros de la Comisión Europea se comprometieron a poner en práctica estrategias coherentes y medidas prácticas que fomentaran el aprendizaje permanente para todos. Un mes después, el Foro Mundial de la Educación celebrado en Dakar incluyó como

uno de sus seis objetivos el acceso general de las personas adultas a una educación no sólo básica sino también continua. En América Latina, Brasil, Argentina, Honduras, México y Uruguay han establecido políticas al respecto.

Nuestro país no se ha quedado atrás: para ello el gobierno creó Chilecalifica, instancia que involucra a los ministerios de Economía, Educación y Trabajo en la instalación de un sistema líder de formación permanente. Esto significa que, al año 2007, Chile habrá coordinado, y tendrá trabajando tras los mismos fines, a un conjunto de instituciones y organizaciones para ofrecer caminos concretos que permitan a las personas desarrollar sus trayectorias de formación.

Esta decisión se enmarca en la idea gubernamental de que, al Bicentenario, Chile habrá mejorado la calidad de vida de las personas, desarrollado sus existencias en cuanto ciudadanos, conseguido un crecimiento económico con equidad, y proyectado al país hacia una sociedad del conocimiento.

En esa perspectiva, la instalación exitosa de un sistema de formación permanente por parte de Chilecalifica supondrá el acortamiento de la brecha entre ricos y pobres, permitiendo un crecimiento acorde a las necesidades tanto generales del país, como de aquellas de las regiones.

En "Hacia una educación permanente en Chile" -estudio realizado para Cepal el 2002 en nuestro país- María Etienne Irigoien consideró que nos encontramos en un "punto de inflexión" en cuanto a considerar la formación como un "mecanismo democratizador y de desarrollo", a la vez que constató la "intensa búsqueda de soluciones, con una relativa acumulación de conocimientos sobre lo que sucede y un estado del arte internacional estimulante, en un escenario de apertura hacia la globalización económica", paralelo a la búsqueda de "una correspondencia en lo cultural". "Hay fe" -decía el informe- en el poder de los estudios, hay disposición para las alianzas, hay ayuda externa. Pero, por sobre todo, hay una gran necesidad de avanzar en calidad y equidad que eviten la segmentación en dos países, con los educados y los pobremente educados, con los infarricos y los infopobres, con aquellos que reciben en forma justa, y en otros casos excesiva, los beneficios del desarrollo, frente a aquéllos que no verán retribuido adecuadamente su esfuerzo y sentirán destrozadas sus esperanzas y proyecciones".

Chilecalifica hace frente a estos retos. Su visión de un sistema que estructure el abanico de posibilidades urdiendo un tejido

con los aportes estatales y privados, del mundo del trabajo y del mundo empresarial, es innovadora en América Latina y asegura la posibilidad de conseguir resultados positivos. Algunos -sobre todo aquellos vinculados a la alfabetización, la nivelación de estudios y la capacitación- están a la vista. Otros, los vinculados a certificación de competencias, orientación laboral, redes, y formación técnica han sido ya puestos en marcha.

El desafío de la articulación completa del sistema y las necesarias reflexiones sobre cómo debe desarrollarse cada uno de los niveles y componentes de él ha comenzado a ser abordados. Es necesario llegar a una oferta permanente, flexible y dinámica, acorde tanto a las necesidades del país y de su economía, como a aquellas de las personas.

Se requiere reflexionar y replantear la educación desde los primeros años hasta la universidad o los más altos niveles de la formación técnica, para que juntas se estructuren y permitan el diseño de trayectorias de vida a cada persona. Trayectorias de larga duración, ya que Chile es un país cuya población envejece. Y, sobre todo, trayectorias satisfactorias de los diversos aspectos de la existencia: económica, cultural, ciudadana e interna.

Cómo hemos avanzado



Las acciones de Chilecalifica se encuentran en ejecución con diferentes grados de avance y los esfuerzos del Programa se centran ahora en seguir reforzando la integración y articulación operativa de las diversas líneas de acción del Programa, a efecto de configurar un sistema, un discurso y una visión de formación permanente a lo largo de la vida.

Respecto de los retos a los que se enfrentará el Programa en este segundo tercio de su vida (comenzó 2002 y termina el 2007), sobresale particularmente el que se refiere al anclaje en régimen de los diversos instrumentos que ha desarrollado.

Competencias laborales

Chilecalifica funciona con cinco líneas de acción paralelas: Nivelación de Estudios; Formación Técnica, Capacitación,

Certificación de Competencias Laborales e Información Laboral. Sin embargo, las competencias laborales son pieza clave para dejar instalado y funcionando un Sistema de Formación Permanente, pues permite reconocer los aprendizajes y tener los estándares necesarios para que todas las instancias formativas utilicen la misma moneda de cambio. Además, se constituirá en un referente para mejorar la calidad y pertinencia de la formación y la capacitación impartida, y optimizará la eficiencia de los procesos de intermediación laboral.

En este momento, la ley que crea un Sistema Nacional de Competencias Laborales está en plena carrera legislativa. Esperamos que sea aprobada antes de fin de año, pues es la pieza maestra que permitirá el funcionamiento coordinado de un Sistema de Formación

Permanente, acorde con las actuales demandas del mercado. Al ser aprobada la ley, vamos a poder reconocer aprendizajes y a tener los estándares necesarios para que todas las instancias formativas utilicen la misma moneda de cambio. Este sistema permitirá validar, además de las destrezas, las habilidades que una persona adquiera durante su trayectoria laboral. Además, y esto es muy importante, el sistema debe ser capaz de identificar cuáles son las competencias laborales demandadas por los distintos sectores productivos. Por eso los empresarios son para nosotros aliados estratégicos, junto a ellos se definen las competencias y la validez que estas tienen, pues de ellos viene la demanda.

Las personas que se han certificado en los proyectos pilotos de competencias laborales fueron sometidas a diversas evaluaciones y hoy cuentan con una garantía de calidad sobre lo que son capaces de hacer en sus respectivos trabajos. El objetivo de fondo es certificar sus destrezas, sin importar dónde y cómo las hayan adquirido.

Modalidad flexible de nivelación de estudios

Reforma de la educación de adultos

Gracias a la modalidad flexible, que se adapta a los tiempos y ritmos de aprendizaje, han nivelado sus estudios 39.000 personas.

Ahora, sobre la base del nuevo marco curricular para la educación de adultos, se están elaborando los programas modulares del nivel básico y medio y el marco de evaluación. En este contexto se está trabajando en el proceso de institucionalización de la modalidad flexible.

El Decreto 239, que proporciona los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos para el nuevo marco curricular, em-

pieza a regir a partir de marzo 2006.

A partir de este nuevo Decreto, se están elaborando en forma gradual los programas modulares que servirán tanto para el programa flexible de nivelación como para el programa regular de educación de adultos. Estos programas deben ser aprobados por el Consejo Superior de Educación. En el año 2006 empiezan a funcionar los programas del nivel básico.

Mejoramiento de la capacitación laboral

Aplicación de nuevas tecnologías de información y comunicación NTICs para la capacitación

Hasta la fecha se han diseñado y ejecutado 25 cursos en distintas regiones del país, capacitándose a 3.200 personas vía Franquicia Tributaria. Se espera que en el segundo semestre del 2005 se atiendan otras 4.000 personas. Esto ha permitido incorporar a un número importante de empresas al desarrollo de cursos a través de plataformas tecnológicas, lo que ha ido generando una masa crítica para la permanencia de la industria.

Asistencia técnica a las medianas y pequeñas empresas (MyPES)

El desarrollo de nuevos programas de capacitación orientados exclusivamente a las MYPEs, ha permitido satisfacer necesidades atinentes a la realidad económica regional en la cual se encuentran insertas. Producto de esta experiencia demostrativa financiada por Chilecalifica, el SENCE instaló en régimen durante el 2004, el programa de capacitación para trabajadores independientes y de micro-empresas familiares con lo cual se espera beneficiar anualmente alrededor de 80.000 personas.

Aseguramiento de la calidad de las OTECs y de la oferta de capacitación

Se han certificado 70 OTECs bajo la Norma Chilena (NCh) 2728 de una meta demostrativa propuesta de 100 para Chilecalifica, lo que indica un avance hasta el momento de 70% respecto al total planteado.

Apoyo al mejoramiento de la formación técnica

Redes de articulación de la formación técnica

Hasta el momento están funcionando 16 proyectos de articulación de la formación técnica que incluyen dos redes piloto que finalizan su segundo año de ejecución e inician su tercer año y 14 redes del primer concurso, que finalizan su primer año de ejecución e inician su segundo año. Asimismo, se han adjudicado 9 proyectos más, para un total de 25 redes de articulación de la formación técnica.

Para el tercer concurso de Redes de Articulación de la Formación Técnica, a efecto de poder rediseñar la estrategia en función de las lecciones aprendidas hasta el momento, no sólo se están revisando las bases de postulación de concurso, sino que además se propone un plan de asistencia técnica para los entes que muestren interés en postular a un proyecto de articulación.

Igualmente, se ha reforzado el proceso de seguimiento y asistencia técnica a los proyectos en ejecución mediante: una mejor coordinación y orientación a la planificación regional correspondiente; consolidación de experiencias; sistematización de avances y productos de los proyectos; un tratamiento especial a proyectos con mayor retraso en su ejecución; capacitación a las instancias regionales y mecanismos de comunicación e intercambio de experiencias.

Itinerarios de formación técnica

Para fines del 2005 se habrán desarro-

lado 4 itinerarios de formación, los que deberán estar operando en las redes de telecomunicaciones de Santiago, la maderera y la de turismo de Temuco, y en otras. Asimismo, se están diseñando y ejecutando experiencias demostrativas de reconocimiento de aprendizajes previos en redes de articulación de formación técnica y en CEIAs. Estas experiencias demostrativas permitirán ajustar las definiciones y criterios iniciales a través de la sistematización, para finalmente difundir los resultados a otras redes de articulación. Estas experiencias demostrativas también apuntan al diseño de propuestas de institucionalización de mecanismos de reconocimiento de aprendizajes previos y de certificados de competencias laborales. En el desarrollo de estas experiencias se han establecido las coordinaciones pertinentes entre las distintas unidades de Chilecalifica.

Formación y actualización de docentes técnicos

A este respecto, es importante señalar que se adjudicó un contrato a un consorcio de 9 universidades (ubicadas en seis regiones del país) representadas por la Universidad Católica de Valparaíso para la elaboración de un programa pertinente de formación inicial y perfeccionamiento de profesores de liceos EMTP. Durante el 2006, este consorcio elaborará y validará módulos de formación inicial y de perfeccionamiento, los que se ejecutarán a partir del 2007. Se espera que en formación inicial se preparen, a través de esta estrategia de largo plazo, 200 profesores en el primer año hasta llegar a una cobertura de 3.100 en 5 años, donde la primera generación de estos profesores estará en funciones en el ciclo escolar 2009. En el caso de perfeccionamiento, se espera beneficiar mediante esta estrategia un total de 6.200 docentes técnicos en 5 años. Esta estrategia supone que, a partir del año 2007, se perfeccionarán aproxima-

damente 200 docentes técnicos.

Aseguramiento de la calidad en los liceos EMTP.

Hasta la fecha se han auditado unas 600 ofertas de especialidades de los liceos EMTP en todo el país, mediante la administración de los criterios de estándares de calidad en la dimensión de gestión curricular, gestión de los espacios físicos y materiales de aprendizaje y gestión de resultados de los planteles visitados. Estos estándares se diseñaron para las 46 especialidades del marco curricular de la EMTP. De las auditorías efectuadas de aseguramiento de la calidad de los liceos EMTP se desprende que el 75% de las ofertas (450) se han acreditado y el 25% restantes (150) no fueron acreditadas.

Mejoramiento de la oferta de capacitación

Se han capacitado en competencias laborales un total de 2,505 trabajadores, lo que representa un 14.7% de la meta establecida de 17.000 trabajadores. Adicionalmente, alrededor de 18.125 trabajadores han sido capacitados en competencias transversales de empleabilidad.

Servicio de información y orientación laboral

Comportamiento del mercado laboral en Chile a través de información secundaria disponible

Con base en la información derivada de los estudios de mercado laboral realizados para cada una de las 13 regiones y de sus versiones actualizadas, se ha diseñado un sistema de información amigable, que permite al usuario interesado en consultarlo, elegir el tipo de formación que más le convenga de acuerdo a sus intereses y capacidades. Para ello el sis-

tema, que está financiando el programa, proveerá información de mercado laboral actualizada y pertinente a su elección. En términos generales, el sistema de información del mercado laboral establece la conexión entre educación y trabajo a partir de la elección de una ocupación, asociándola a un área educativa.

Sistema de orientación vocacional y laboral

Actualmente, se encuentran en ejecución 191 planes de orientación vocacional y laboral que agrupan a 989 liceos (EMTP y científico-humanístico) en todo el país, beneficiando a más de 526.000 estudiantes. Durante el 2005 se tiene previsto que entren en ejecución otros 110 planes, con lo que se concluye la etapa demostrativa de esta línea de acción del Programa. Por otro lado, se concluyó la actividad de perfeccionamiento docente de los orientadores y la informatización del sistema de seguimiento. Se inicia ahora la sistematización y organización de la información respecto del perfeccionamiento docente de los orientadores. Adicionalmente, opera una página Web en el Portal de Chilecalifica dedicada exclusivamente a informar respecto de estos planes. En la segunda mitad de ejecución del Programa, los retos para esta línea de acción consisten fundamentalmente en: usar el Portal del Programa para el desarrollo de páginas Web elaboradas por las Redes de Orientación; disponer de información del Mercado Laboral adaptada a orientadores y estudiantes; desarrollar talleres de intercambio de experiencias por región; implementar el software Joblab; supervisar, por la vía de terceros calificados, la ejecución de Planes; desarrollar encuestas a jóvenes que utilizan este sistema de información; y crear un banco de experiencias exitosas. ●

Formación técnica en la perspectiva del siglo XXI

VIRGINIA ASTORGA*

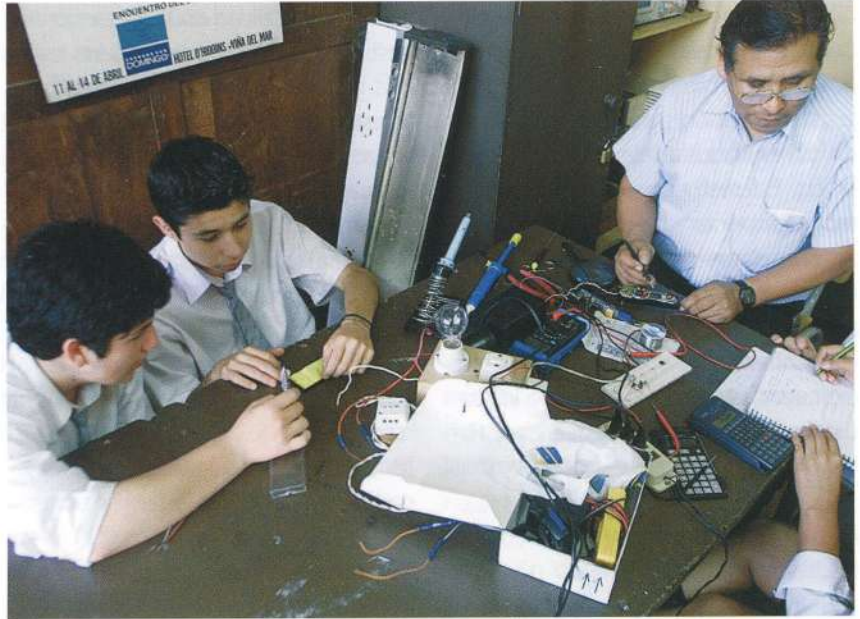
El programa Chilecalifica tiene como misión avanzar en la creación de un sistema de formación permanente, donde las personas de cualquier edad y en cualquier punto de sus vidas puedan identificar sus capacidades, competencias e intereses para tomar decisiones sobre sus trayectos de educación, capacitación y trabajo.

Esto supone contar con un sistema de formación técnica donde los espacios de aprendizaje estén conectados entre sí y, donde exista una clara orientación hacia la demanda de técnicos, es decir hacia las necesidades que surgen del desarrollo productivo de los distintos sectores económicos que son parte al mismo tiempo del sistema. Por lo tanto, estamos hablando que necesitamos articular cada uno de los espacios de formación técnica, para que contribuyan al desarrollo productivo del país y para el progreso de las personas

En la actualidad no se cuenta con este sistema de formación técnica, principalmente porque cada una de sus unidades se comporta independiente y aisladamente, no existiendo la debida conexión entre sus partes y, sobre todo, sin tener un propósito u objetivo común.

Principios claves para la Articulación del Sistema de Formación Técnica

Para lograr el desafío de articular cada una de estas partes se han asumido tres principios claves, a partir de la propia



experiencia desarrollada en la reforma curricular de la enseñanza media técnico-profesional y de los avances en el escenario internacional. Esto último, considerando que cada vez es más palpable el fenómeno de la globalización, y donde el mundo educativo debe insertarse también en esta lógica, para permitir la movilidad internacional, tanto de nuestros productos y servicios como de nuestros recursos humanos.

Los tres principios claves son los siguientes:

1. Competencia laboral como eje ordenador

Asumiendo la necesidad de generar un código que permita una efectiva comunicación entre el mundo formativo y el mundo productivo, se opta por el con-

cepto de competencia laboral, cuya definición operatoria es que representa las actitudes, conocimientos y destrezas necesarias para cumplir exitosamente las actividades que componen una función laboral, según estándares definidos por el sector productivo (esta es la definición que aparece en el Decreto N° 86 del SENCE que regula el uso de la franquicia para efectos de formación modular de los Centros de Formación Técnica).

2. Reconocimiento de validez de los distintos espacios de formación técnica

Otra de las claves para construir un sistema articulado, es reconocer la validez de los aprendizajes que realiza una persona independiente del espacio donde este se ha logrado. Es decir, si una persona ha logrado el aprendizaje técnico de soldar es-

estructuras metálicas a través de 5 años de experiencia en una empresa del rubro, tiene el mismo valor que si se ha logrado a través del estudio sistemático en un liceo de enseñanza media técnico profesional en la especialidad de Construcciones Metálicas, o bien en un curso de capacitación específico sobre soldadura.

Esta es una gran innovación para nuestro sistema formal, pero es un camino en el cual se debe avanzar y que indudablemente, un requisito fundamental será el mejorar nuestros sistemas de evaluación de los aprendizajes técnicos.

3. Diferenciar niveles de formación

Al construir un sistema cada parte debe tener un rol o función delimitada claramente, esto, sin duda, es una de nuestras debilidades, por lo tanto se ha elaborado una hipótesis de diferenciación formativa entre los distintos niveles de formación técnica, a saber:

- formación en oficios de la Educación de adultos;
- técnico de nivel medio de Enseñanza Media Técnico-Profesional;
- técnico de nivel superior de Centros de Formación Técnica;

· Ingenierías de Institutos Profesionales o Universidades.

En nuestro país, el sector productivo no diferencia entre los niveles de formación de técnicos, de nivel medio y superior; por lo tanto, esta tarea es del sector formativo.

La utilidad de esta matriz es que el sector formativo tenga, al menos, tres criterios para distinguir si la demanda del sector productivo expresada en competencias laborales, se puede formar en un nivel de enseñanza media de formación de técnicos o bien en el nivel superior.

Para esto hemos tomado tres elementos, como son la **función** que desempeña, partiendo desde un nivel donde la persona ejecuta una tarea normalizada, hasta llegar a niveles de diseñar y gestionar sistemas en contextos donde los grados de incertidumbre son altos. Otro elemento es la **responsabilidad**, definida en términos de hasta donde debe responder la persona por las decisiones que toma. Aquí pasamos desde un alcance individual, luego por responder como grupo o equipo de trabajo, hasta responder por procesos o sistemas en su globalidad. Por último, la **autonomía**,

es el tercer elemento que nos permite diferenciar los niveles de desempeños, comenzando por una escasa autonomía hasta llegar a una alta.

Obstáculos actuales para desarrollar el Sistema de Formación Técnica en una lógica de Formación Permanente

Es pertinente detenernos y revisar cuáles son los obstáculos que hemos detectado para la instalación del sistema:

- Faltan acuerdos que definan aprendizajes técnicos requeridos para cada nivel educacional o formativo.
- No todos los programas de formación técnica tienen un enfoque de competencias laborales.
- No existen ofertas articuladas de formación técnica con diferenciación formativa entre niveles.
- Calidad de ofertas de formación técnica de los distintos niveles es heterogénea y en casos deficitaria.
- No existen ofertas de formación y actualización de docentes técnicos, que permitan aprendizajes técnicos de calidad de los alumnos.
- No existe un sistema de evaluación y certificación de competencias.
- Falta una regulación general para el reconocimiento de aprendizajes previos.
- Faltan sistemas de información y orientación adecuados a las necesidades de los distintos tipos de usuarios (trabajadores, cesantes y desempleados, estudiantes y otros).
- Existen problemas en la estructura de financiamiento de formación técnica, que permita el ingreso a sus diversas modalidades y niveles formativos.
- La oferta de formación técnica no se distribuye equitativamente en el territorio.
- No existen mecanismos que permitan y aseguren igualdad de oportunidades para diversas poblaciones (pobreza, género, indígenas, discapacitados, entre otros).

Nivel de desempeño	Función	Responsabilidad	Autonomía	Formación
D	Diseñar y gestionar en contextos impredecibles	Sistemas y su asignación de recursos.	Alta	Ingenierías
C	Gestionar y ejecutar en contextos complejos	Procesos	Apreciable	Técnico de nivel superior
B	Ejecutar variedad de tareas	Equipo de trabajo	Limitada	Técnico de nivel medio
A	Ejecutar tarea normalizada	Individual	Escasa	Formación en Oficios de educación básica de adultos



Estrategia del Programa Chilecalifica

El Programa Chilecalifica ha generado una estrategia de corto y mediano plazo, que permite ir realizando experiencias demostrativas, que orienten los caminos factibles para resolver los obstáculos antes mencionados. Esta estrategia tiene tres ejes de acción:

- Integrar la formación técnica en un sistema de formación permanente (**educación a lo largo de la vida**).
- Elevar la calidad de las ofertas de formación técnica (**calidad**).
- Asegurar el acceso a las diversas modalidades de formación técnica (**equidad**).

El integrar la formación técnica en un sistema de formación permanente, supone:

Desarrollar itinerarios de formación técnica: Rutas que proporcionan oportunidades de progresar a lo largo y ancho de la vida, que están conectados en forma secuencial (articulación vertical) y que consideran reconocimientos entre modalidades y experiencias formativas que se ubican en un mismo nivel (articulación horizontal):

Instalar un sistema nacional de certificación de competencias laborales: En una primera etapa en forma provisoria, donde los levantamientos que son realizados por las distintas entidades formativas para el diseño de programas formativos, podrán ser incorporados en la medida que se cumplan ciertos requisitos de calidad y de participación del sector productivo.

Elevar la calidad de la formación técnica, tiene a siguientes coordenadas:

- Promover la existencia de ofertas flexibles de formación de profesores técnicos.
- Orientar las acciones de capacitación o actualización de docentes técnicos de redes y otras entidades.

- Institucionalizar Sistema de acreditación de calidad EMTP y EDA y conectarlo con los otros sistemas de aseguramiento de la calidad (Sistema de Gestión de la Calidad de la División de Educación General, Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, y la ley N° 2728 del SENCE para las OTEC).
- Redes que articulen al sector formativo y productivo, generando una organización "articulada" de los programas pertinentes a las necesidades del desarrollo productivo sectorial.
- Fortalecimiento de la formación dual en el país, en un esfuerzo compartido entre el mundo formativo y los sectores productivos.

Estas dos últimas experiencias tienen un elemento común, que es el lograr la **articulación del mundo formativo con el productivo**, acercando a las empresas y los establecimientos educacionales para generar un compromiso con los resultados de la formación técnica.

Asegurar el acceso a las diversas modalidades de formación técnica.

Finalmente, el mejorar el acceso (y permanencia) a las diversas modalidades y niveles de formación técnica, en un país como el nuestro donde tenemos aún diferencias sociales grandes y, por lo tanto, donde la equidad de los sistemas sigue siendo un tema urgente, creemos

que debemos enfrentarla de la siguiente manera:

- Generar mecanismos de información y orientación adecuados a los distintos usuarios.
- Generar un nuevo marco de financiamiento de formación técnica para la población adulta.
- Revisión global del marco de financiamiento del sistema de Formación Técnica.
- Avanzar en el desarrollo de mecanismos de distribución territorial de la oferta técnica para asegurar el acceso.
- Mejorar y crear los mecanismos de acceso y permanencia de las poblaciones más vulnerables.

Unidad de Mejoramiento de la Formación Técnica

El propósito de esta unidad es construir progresivamente una 'vía tecnológica' de formación, que incluya, en un esquema coherente, la formación inicial para el trabajo y espacios de capacitación permanente a lo largo de la vida; lo que se está abordando a través de las siguientes líneas de acción:

a) Redes de apoyo a la Formación Técnica:

Se espera que la organización en red de instituciones de formación técnica con actores del sector productivo, facilite las articulaciones formativas necesarias, en sin-





tonía con las necesidades del desarrollo productivo y contribuya, de este modo, al mejoramiento y a la implementación de un sistema de formación técnica en una perspectiva de formación permanente.

El Programa ha propiciado hasta el momento el desarrollo de 16 proyectos de iniciados el año 2004 y nueve que están iniciando sus acciones el año 2005.

Estos proyectos de redes constituyen un laboratorio para efectuar acciones relacionadas a las otras líneas de acción, referidas, por ejemplo, al diseño e implementación de itinerarios de formación técnica, y a la actualización de los docentes técnicos.

b) Itinerarios de Formación Técnica:

Para facilitar los trayectos formativos de las personas, Chilecalifica busca conectar y articular las diversas rutas de formación técnica, estableciendo los mecanismos y procedimientos que permitan articular y reconocer los aprendizajes que se vayan adquiriendo en las diversas instancias y experiencias formativas que la persona realice.

Para el presente año se proyecta efectuar diversas experiencias demostrativas de diseño e implementación de algunos de los componentes de los itinerarios

(ej: reconocimiento de aprendizajes técnicos adquiridos en la experiencia laboral, dirigido a adultos que quieran continuar con su formación).

c) Formación y actualización de docentes técnicos:

El Programa aportará al financiamiento de proyectos de formación de docentes técnicos presentados por consorcios de universidades. El año 2004 se realizó el primer concurso, aprobándose el consorcio liderado por la Universidad Católica de Valparaíso, que inició sus actividades en julio de 2005. Para este año (2005) se tiene programado un segundo concurso, cuyo llamado se efectuará en agosto.

En relación a la actualización de docentes técnicos, se está realizando un trabajo en la asesoría técnica a las acciones planificadas por las 25 redes.

Adicionalmente, este año se ha programado un perfeccionamiento masivo de docentes técnicos de los liceos EMTP, en las especialidades de los sectores económicos con mayor cobertura de matrícula y no atendidos por las redes. La meta propuesta es capacitar 2000 docentes en todo Chile, en 12 especialidades, a través de cursos a realizar entre septiembre y no-

viembre del presente año. En ellos participarán los profesores que respondieron una encuesta sobre interés de perfeccionamiento en los módulos obligatorios de su especialidad; a partir de la cual se determinaron los temas de actualización.

La estructura y características de los cursos sigue el modelo propuesto por la línea para la actualización y perfeccionamiento, que se caracteriza por:

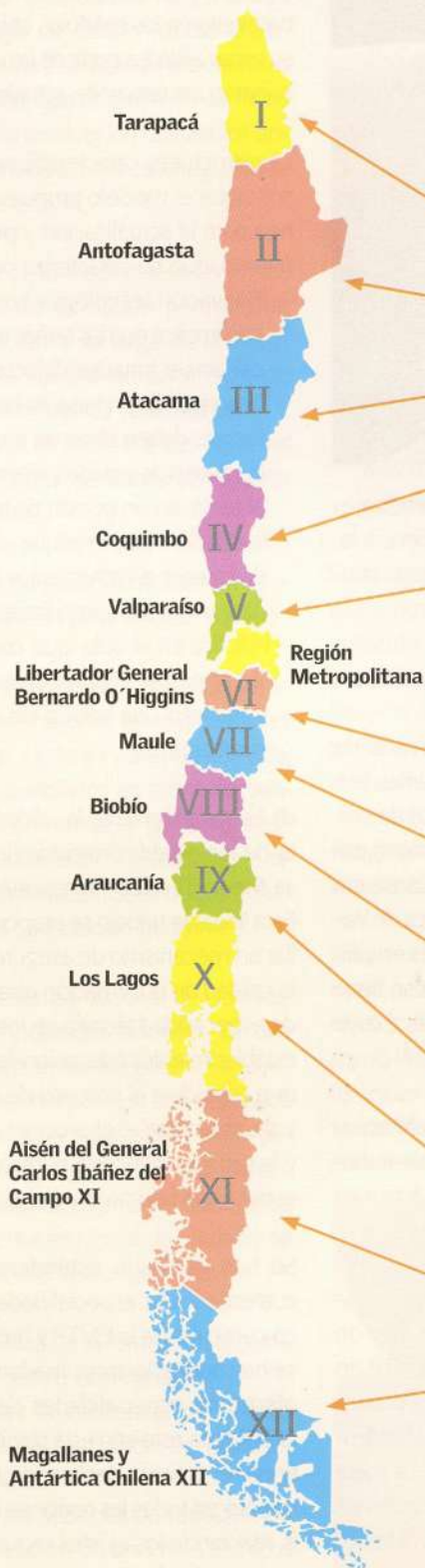
- Innovación tecnológica con didáctica, que implica que los temas tecnológicos deban ser tratados didácticamente.
- Pasantía en la empresa, en la que los profesores deben observar procesos productivos o de servicios, relacionados con el tema, en un puesto de trabajo.
- Evaluación: que implique el desarrollo de criterios e instrumentos apropiados para medir los aprendizajes técnicos.
- Práctica en el aula, que conlleva que los profesores participantes preparen y realicen una sesión de clases con sus alumnos.

d) Aseguramiento de la calidad de la oferta de los establecimientos de Enseñanza Media Técnico-Profesional:

Esta línea de trabajo se propone desarrollar un mecanismo de aseguramiento de la calidad de la formación ofrecida en cada especialidad técnica en los diferentes establecimientos educacionales de EMTP, que considere el proceso de enseñanza y de aprendizaje, el proceso de gestión y la capacidad técnica para impartir una especialidad de nivel medio.

Se han diseñado estándares para las cuarenta y seis especialidades del marco curricular de la EMTP y hasta la fecha se han auditado aproximadamente 600 ofertas de especialidades de los liceos EMTP. Para este año está planificado continuar el proceso (aplicando el procedimiento en todas las regiones del país), e ir realizando los ajustes requeridos para su futura institucionalización. ◆

Proyectos de articulación por región - año 2005



Sector	Represent. Red
Agrícola	U Tarapacá
Minería	CIMM
Minería	U Atacama
Acuícola (III) Agrícola (III)	UCN U La Serena
Agrícola Com. Transp. Portuario TICs	UCV Cámara Marít/Port UFSM
Telecomunic. Construcción Financiero	Sofofa PUC UAHC
Silvoagropecuario	U Rancagua
Madera-Manuf. Agrícola Vitivinícola	U Talca U Talca U Católica del Maule
Metalmecánica Madera Agrícola Serv., Com., Industria	U Concepción U Bío-Bío U Concepción Corp CPC
Madera Turismo	C Araucanía INACAP
Turismo Pesca y Acuicultura	U Austral Fund. Chiquihue
Acuícola	U Austral
Turismo	U Magallanes

Redes de Articulación

El proyecto de redes parte con dos experiencias piloto; una en la Octava región dirigida al sector industrial metalmecánico y la otra en la Tercera región orientada al sector minero. El año 2003 se inician 14 proyectos y a la fecha se están desarrollando 25 a lo largo de todo el país. Cada proyecto está ligado a un sector productivo, definido previamente por los gobiernos regionales como prioritario, de acuerdo con su plan de desarrollo productivo.

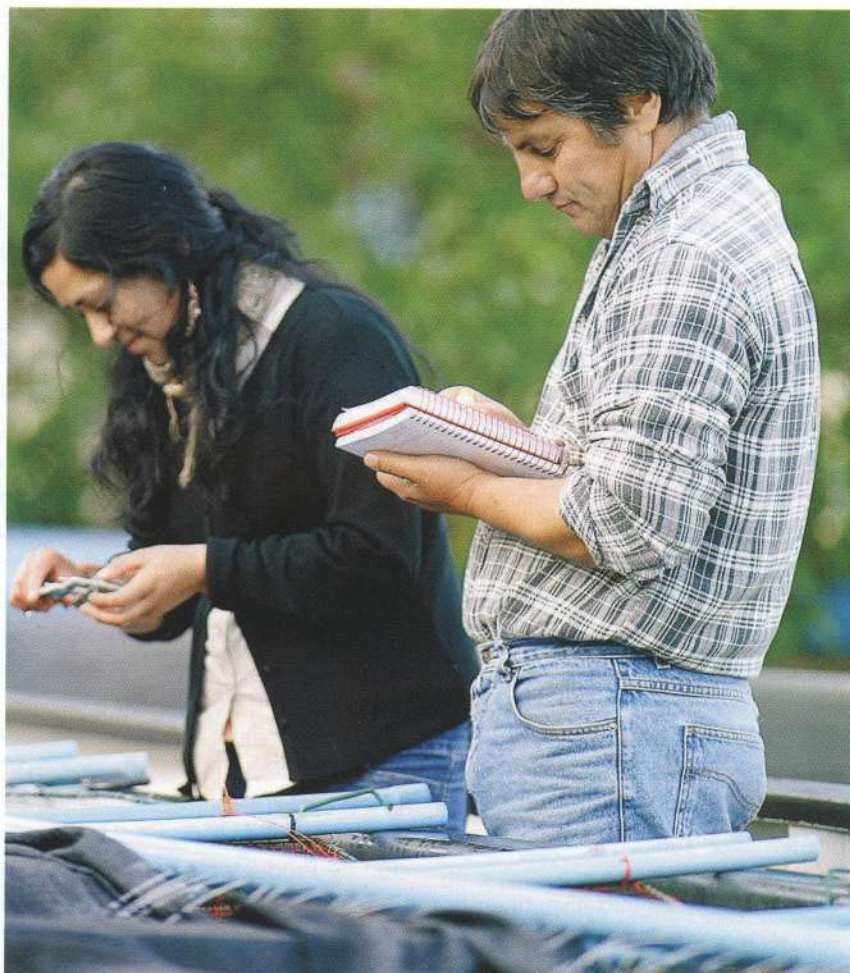
El concurso es de carácter nacional y los proyectos deben orientarse -al menos- a una de las siguientes áreas: diseño e implementación de itinerarios de formación técnica y diseño curricular modular, enfocado a las competencias laborales, integración de competencias de empleabilidad, formación por alternancia (liceo y empresa), actualización de docentes y producción de modelos didácticos.

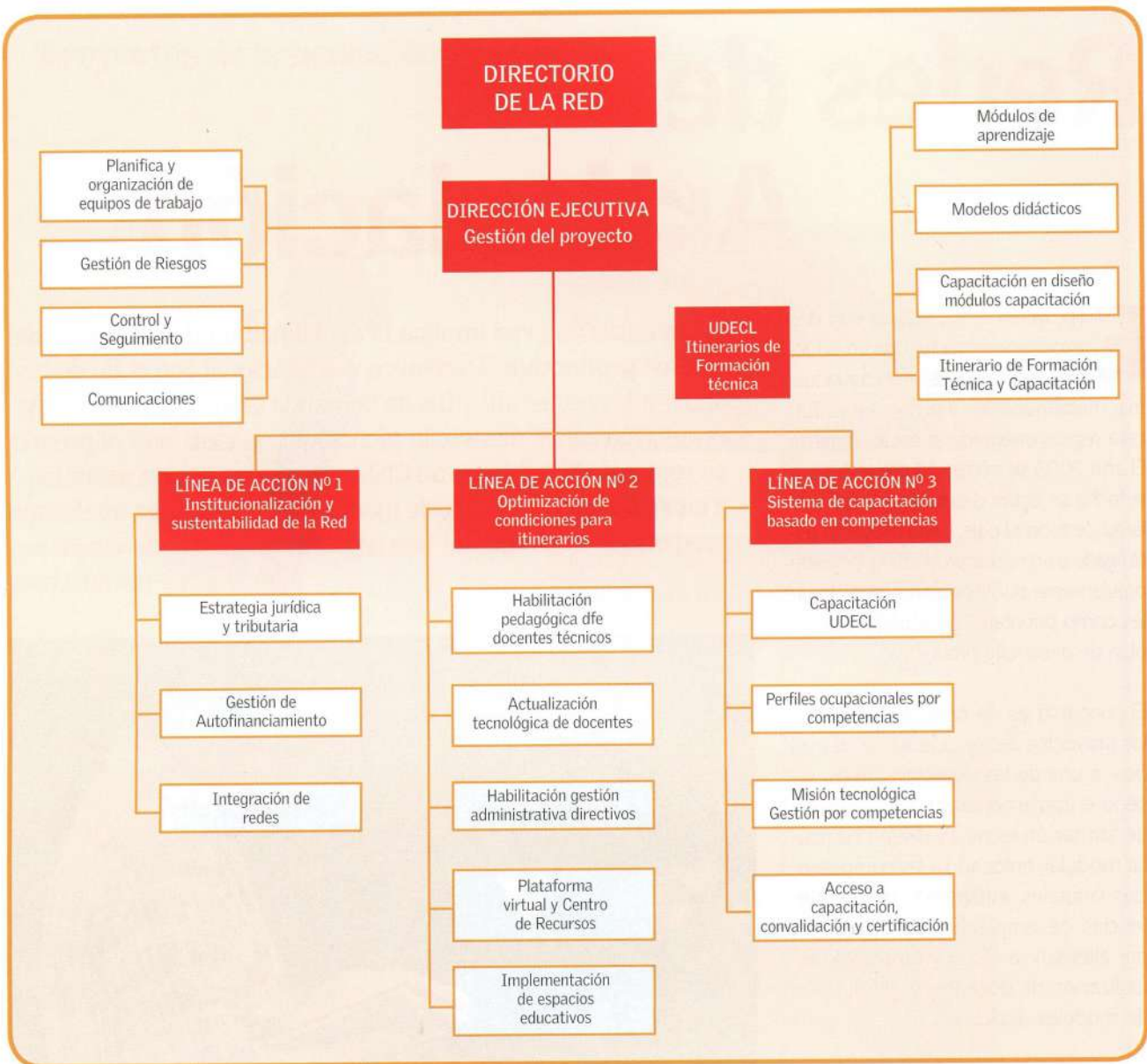
Aquanorte

Es la Red Acuícola que se constituyó en un esfuerzo coordinado entre las regiones Atacama y Coquimbo, para establecer una alianza estratégica entre las instituciones de formación y capacitación y empresas productivas de la zona.

El amplio borde costero del país, la riqueza de la fauna marina, la necesidad de cuidar el ecosistema marino y favorecer el desarrollo productivo, son algunas de las razones por las

Construir una red implica la coordinación de esfuerzos del sector productivo, académico y educacional con el fin de responder a los requerimientos de demanda laboral, ligar la formación técnica con el desarrollo tecnológico y contribuir al progreso regional. El gobierno de Chile entrega un aporte económico a las redes por tres años, de manera que constituya un diálogo regional e interregional, que posibilite mejores oportunidades educativas y productivas.





cuales esta regiones de la zona norte se propusieron llevar adelante Aquanorte. El sector acuícola presenta un gran potencial de crecimiento, el que debe ser optimizado. Según datos de la Subsecretaría de Pesca, el crecimiento del sector muestra una tasa de 7.2% y el volumen en términos de exportaciones, el 56%.

Participan en esta iniciativa cinco liceos técnico-profesionales: Colegio Parroquial Padre Negro, Liceo Diego

Portales, Liceo Industrial José Tomás Urmeneta García, Liceo Japón y Liceo Blanco Encalada; la Universidad Católica del Norte (UCN) y la Fundación Centro de Educación y Capacitación de la UCN. Por parte del sector productivo lo hacen la Asociación de Industriales Pesqueros y Cultivadores de Marisco de la III región y la Asociación de Productores de Ostras y Ostiones de Chile y la Universidad Católica del Norte. Esta es una iniciativa inédita para el sector, y pone a las re-

giones de Atacama y Coquimbo como las únicas que desarrollan experiencias interregionales.

La red cuenta con un directorio ejecutivo donde están representadas cada una de las instituciones participantes. En esta instancia se definen prioridades, se diseñan acciones y seguimiento a las tareas propuestas.

El trabajo operativo de la red se expresa en tres líneas de acción: una, de



institucionalización y sustentabilidad de la red, que busca generar las condiciones administrativas, legales y para mantener el funcionamiento de la red más allá del tiempo definido en el proyecto inicial presentado al programa Chilecalifica.

Una segunda línea -orientada principalmente a las instituciones educativas-, se propone optimizar las condiciones para el desarrollo de los itinerarios de formación, a través de la habilitación pedagógica de los docentes técnicos, para lo cual se establecen estrategias de capacitación, creación de plataformas virtuales o salas de multiconferencias, que permita acceder a información actualizada.

La tercera línea tiene como eje central crear un sistema de capacitación basado en competencias. Para ello se trabaja en la creación de mallas curriculares adecuadas al sector acuícola y la definición de los perfiles ocupacionales.

Cómo nace la Red

Entre estas dos regiones, desde hace varios años se han venido impulsan-

do experiencias de trabajo interinstitucional. Luis Moncayo, representante legal y vicerrector de la Universidad Católica del Norte, reconoce como un gran acierto haber construido esta red, que logra superar la división político administrativa y se desarrolla en los espacios disponibles, fortaleciendo las diferentes capacidades de cada región. Al respecto señala: "Este es un país donde cada localidad se siente autosuficiente. Es muy difícil encontrar experiencias intercomunales. Armar un proyecto interregional es toda una novedad, que requiere de la voluntad de las máximas autoridades. Entre la ex intendenta y actual ministra de Mideplan, Yasna Provoste y el intendente Felipe del Río de la IV región existía un trabajo coordinado. Por eso no es casualidad que las dos experiencias de redes que comprometen a la Región tengan este carácter interregional. Si a esto le ponemos la lógica de trabajar con tres ministerios, el mérito es aún mayor.

"Para el trabajo interregional, como también para lo interinstitucional se necesita reconocer las capacidades

y potencialidades de cada uno y buscar las mejores maneras de conjugar intereses, recursos y conocimientos. Sabemos que el borde costero de la IV región está copado y que las posibilidades de crecimiento están dadas hacia el norte. Por otra parte, esta es una actividad productiva con gran potencial de crecimiento.

"Los requerimientos hoy son: diversificación de la producción. En esto, la Universidad juega un rol fundamental en términos de investigación (básica y aplicada) como en transferencia tecnológica. Se cuenta con un gran número de investigaciones: para la producción de especies en ambientes de cautiverio estamos desarrollando cultivos de peces planos, erizo rojo, langosta australiana, machas, navajuelas, abalón, entre otras especies. También hemos coincidido con estudios patrocinados por CONICYT, que tienden a promover centros de investigación de excelencia. En términos de formación de recursos humanos estamos definiendo perfiles que se ajusten a los requerimientos productivos y de desarrollo empresarial, de manera que el

currículo esté alineado con estos perfiles, según sean profesionales de nivel técnico o universitario.

“Este esfuerzo de trabajo conjunto ha sido beneficioso para ambas regiones y también para las distintas instituciones, que tienen intereses y ritmos distintos. Ya hemos armado los equipos de trabajo y nos interesa mantener este estilo de trabajo y apoyo mutuo más allá del proyecto Chilecalifica. Por eso, para nosotros el tema de la sustentabilidad de la red es importante. Y no bastan la voluntad y las declaraciones de buenas intenciones; necesitamos una red activa y para eso hay que tener los recursos”.

La mirada desde el sistema escolar

La dirección ejecutiva de la red es conducida por Sergio González, académico de la Universidad Católica del Norte y participa un docente de cada uno de los establecimientos involucrados en la red, en general son profesionales del sector acuícola.

Para ellos las posibilidades de trabajo conjunto y las actividades de capacitación resultan centrales. En materia curricular, los establecimientos poseen módulos de trabajo diseñados en el Ministerio de Educación. Margarita Campillo, docente del Liceo de Tongoy, reconoce que los módulos necesitan de infraestructura y equipamiento. Por eso, la modalidad dual les resulta efectiva, ya que son las empresas las que cuentan con tecnología moderna, lo que permite a los alumnos estar actualizados.

Al interior de la red se está desarrollando un trabajo de revisión de los perfiles de egreso del área acuícola, de manera que estos se ajusten a la realidad de la región. Los módulos se desarrollan en función de estos perfiles con el fin de

articular la formación de la Educación Técnico Profesional con la técnica de nivel superior y universitaria.

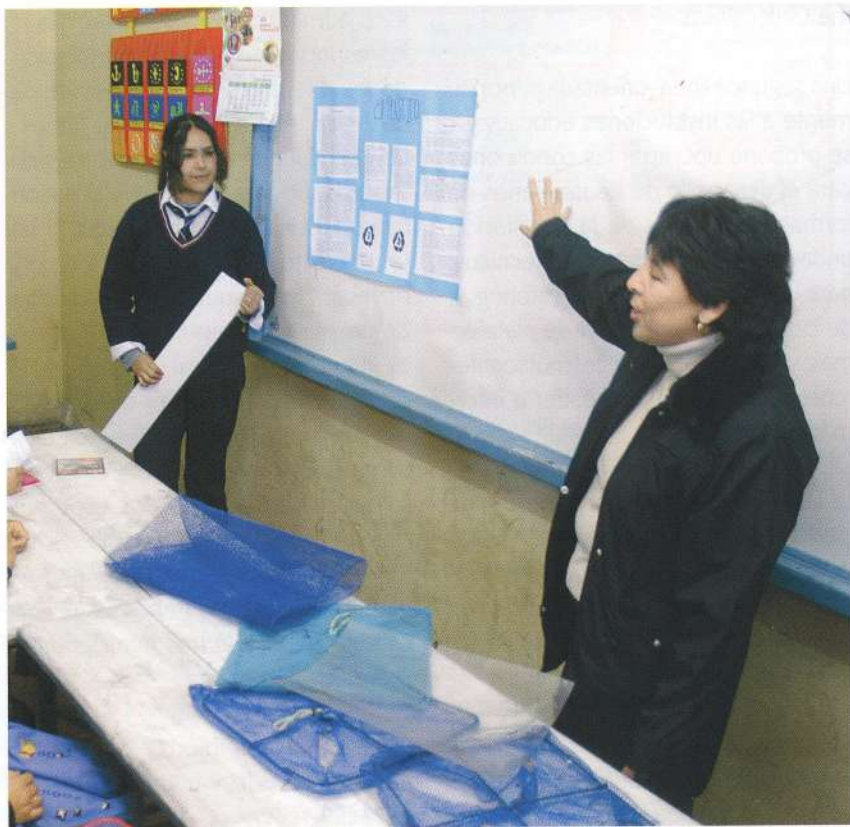
Los alumnos que ingresan a esta especialidad lo hacen motivados por la actividad marina, otros por tradición familiar y muchos por ver oportunidades laborales y continuar estudios.

Gastón Campo reconoce que para él es importante salir preparado del liceo y que puede seguir estudiando: “yo sé que a lo mejor no voy a tener puntaje para entrar a la universidad, porque aquí no nos preparan para eso, pero estoy seguro de que si me preparo un año puedo trabajar y estudiar. La realidad de nosotros es ésa; el ingreso a la universidad no es fácil, pero nosotros lo podemos lograr; además, con el proyecto, uno ya sabe lo que es la vida universitaria, conoce profesores y los alumnos de la carrera”.

La carrera de Acuicultura es muy completa, señala Nicole Flores. “Por un lado, con la modalidad dual estamos siempre aprendiendo cosas nuevas. En la empresa pasamos periodos en mar y otros en tierra; por otra parte, en el liceo tenemos clases teóricas, pero también navegación y buceo”.

Los alumnos que ingresan a la especialidad pasan por un proceso de selección. Todos señalan haber recibido orientación de sus profesores respecto del campo laboral, información sobre la modalidad dual, y son los propios alumnos de 4.º medio los que les ayudan en 2.º a tomar la decisión.

El director del establecimiento -Waldo Castro-, reconoce que la red les ayuda a mantener un diálogo con los empresarios y conseguir ingresar al sistema dual. “Necesitamos tener buenas empresas donde los alumnos se acer-



quen a conocer lo que será su campo laboral". Por otra parte, señala. "Este será el último año que el Liceo incorpore alumnos a esta especialidad. La comuna ha decidido concentrar toda la oferta de acuicultura en un solo lugar y crear el Instituto Marítimo, en Tongoy. Con esto se quiere crear un gran liceo, que cuente con modernas instalaciones y tecnología adecuada".

Los empresarios

Las lógicas de trabajo de cada uno de los sectores involucrados en la red operan de manera distinta y a ritmos también diferentes. En estos momentos estaba trabajando en torno a las definiciones de perfiles y revisando los módulos de competencia. Ivonne Etchepare, representante del sector productivo, reconoce la necesidad de mantener a los trabajadores capacitados y mejorar los niveles de escolaridad. "En una primera incursión en el tema de nivelación de estudios, nos dimos cuenta de que son muchos quienes estaban apenas con educación básica completa, y nos hemos propuesto que todos nuestros trabajadores cuenten



con 4.º medio. Queremos que nuestros trabajadores lean bien, entiendan lo que leen, puedan sacar conclusiones, etc. Estamos en una era en que la tecnología sólo son las máquinas de nuestras empresas. Ha entrado a la vida cotidiana; nosotros pagamos a través del Banco y nuestros trabajadores necesitan manejar el cajero automático. Esto que puede resultar tan fácil para algunos, no lo es para todos.

Estamos produciendo para el mercado europeo, principalmente Francia e Italia, y aspiramos a tener un nivel educacional de nuestros trabajadores y del país similar al de nuestros socios. Todavía estamos lejos, pero esa es nuestra meta y nos interesa mucho trabajar con los profesores y tener buenos sistemas de capacitación. ◆

LA GRANJA MARINA SE UNE A LA RED

El Colegio Parroquial Padre Negro, de Caldera, fue uno de los liceos emblemáticos del Proyecto Montegrande. Su propuesta educativa se orienta a la formación técnica. Se sustenta en la práctica y en la experimentación de los alumnos en escenarios reales, habilitados en el borde costero –La Granja Marina– para el desarrollo de habilidades.

Esta oferta curricular, con fuerte acento en la formación valórica, forma competencias cognitivas, técnicas y tecnológicas de los alumnos en las especialidades de acuicultura, construcciones marinas y mecánica auto-

motriz, y se desarrolla en el borde costero, especialmente diseñado e implementado como "escenario de aprendizaje".

Este modelo cuenta con una estrategia metodológica, que utiliza el método científico en la solución de problemas propios de las especialidades técnicas, mediante la implementación de diseños experimentales. Permite el traspaso efectivo del trabajo de laboratorio a la práctica en los escenarios de aprendizaje.

Funciona sobre la base de diversos ambientes pedagógicos. Entre ellos destaca la "granja marina" instalada en el borde costero, con concesión marina e instalaciones en

tierra y sirve como laboratorio de ciencias, centro de práctica de los alumnos de las diversas especialidades.

La gestión institucional es descentralizada y orientada a la eficiencia. Se organiza en áreas (administrativa, técnico-pedagógica y productiva) que operan sobre la base de encargados que encabezan equipos de trabajo. El conjunto de las áreas lo coordina el director del establecimiento.

La participación en la red Aquanorte se abre como una posibilidad de quedar con capacidad instalada que les permita entregar capacitación.

Acreditación de calidad de las especialidades de enseñanza media técnico-profesional

ABRAHAM VEGA F.¹

EL CONTEXTO

Pareciera que la preocupación por la calidad en la sociedad ha sido una constante, que ha tenido diferentes énfasis y conceptualizaciones, según necesidades y expectativas de las personas e instituciones.

De acuerdo con Aristóteles, la calidad es algo intrínseco no a los productos, procesos o servicios, sino a la condición humana, a este "hábito" de hacer las cosas bien, de poner lo mejor de uno en el día a día, para alcanzar la excelencia. El resultado con "calidad", de las múltiples actividades de una sociedad, solo puede tener esta condición (de calidad), porque quienes las realizan han interiorizado la excelencia.

Desde una perspectiva normativa (de control de la calidad) la preocupación social se ha expresado en diferentes reglamentos y leyes, que datan desde las primeras sociedades organizadas. En Egipto, en un tema sensible para la sociedad, como lo era la construcción de viviendas, el *Código de Hammurabi*, en su regla 229, establecía que: "Si un constructor construye una casa y no lo hace con buena resistencia, y la casa se derrumba y mata a los ocupantes, el constructor debe ser ejecutado". Si esta era la normativa que regulaba la construcción de las viviendas, bien podemos explicarnos la "resistencia" de las pirámides, muchas de las cuales

aún son sus propios testigos de la calidad con la que se construyeron. Es importante señalar, que por muchos años, y hasta mediado de los 50, la "durabilidad" de los productos, su vida útil, fue sinónimo de calidad.

Tal vez, lo relevante en el curso de la evolución del concepto de calidad es que se genera, cambia y se norma como parte del desarrollo cultural de la sociedad. No es entonces algo externo a ella; es una condición o característica que asumen las actividades productivas o de servicios para satisfacer las expectativas que la misma sociedad tiene de ellas. En términos actuales, las personas, como usuarios o consumidores cada vez más informados, lo que esperan y exigen son productos y servicios de calidad.



"Somos lo que hacemos día a día, de modo que la excelencia no es un acto, sino un hábito."

Aristóteles

El concepto de calidad precursora, como lo entendemos hoy día, comienza a gestarse a principios del siglo XX. Uno de los primeros trabajos teóricos en el ámbito de los procesos productivos, que tiende a establecer "técnicas de aseguramiento de la calidad" lo realiza Federico Taylor (1911) cuando expone su teoría de la "medición del trabajo".

Los esfuerzos de Taylor por desarrollar un modelo conceptual y de control de la calidad se hacen dentro del contexto de una sociedad industrial, que ya comenzaba con la producción en serie y exigía una forma de controlar los productos defectuosos. A los controles estadísticos, como herramientas de control de calidad, se suma el de las "especificaciones", y la calidad se asocia al concepto de "conformidad con las especificaciones".

Desde el ámbito de la formación, el "perfil de trabajador" que requiere esta industria es el de una persona que "sepa hacer", que pueda seguir las especificaciones, nada más. Por ello, el modelo conductista se desarrolla exitosamente, como modelo educacional de la época.

Desde los años 40 y hasta finales de los 60, los cambios que se producen en la sociedad son relevantes en la estructura de las instituciones como consecuencia del desarrollo de la telemática e informá-

¹ Encargado Nacional Mineduc. Sistema de Acreditación de Calidad y Especialidades (EMPT).

tica, que despliegan todo su potencial en los años 70 y 80. Cambian los modelos productivos y de servicios, exigiendo organizaciones más flexibles y abiertas que se puedan adecuar con mayor rapidez a los cambios. El tipo de profesional que se requiere es uno que tenga autonomía de trabajo, que se adapte a los cambios y, fundamentalmente, que no sólo “sepa hacer” sino que “sepa pensar y aprender”. El modelo conductista de educación se ve sobrepasado con estas nuevas exigencias y aparece en el escenario educativo el cognitivismo, que responde con más éxito a los perfiles de egreso requeridos.

La calidad, que respondía a un “desechar lo defectuoso”, debe enfrentar a un público cada más informado y con autonomía para hacer prevalecer sus condiciones. Se llega así al concepto de la calidad ligado a la “satisfacción del cliente”.

Los finales de los años 80 y comienzos de los 90 son testigos del surgimiento de lo que hoy conocemos como la sociedad del conocimiento². Muchas han sido las caracterizaciones que tenemos de esta nueva sociedad, muchas de ellas nos toca vivirlas diariamente, pero uno de los mayores cambios lo produce Internet y la velocidad con la que se genera, distribuye y se usa el conocimiento.

Todo ello ha originado una nueva cultura organizacional, cuyas características son la polivalencia, la versatilidad y flexibilidad. Estamos frente a “organizaciones inteligentes”, que deben aprender permanentemente para adaptarse a los cambios, basado en un conocimiento que se duplica cada cinco años y que en proyección al año 2020 se duplicará cada 67 días.

Desde el ámbito de la calidad, evolucionamos al concepto de la calidad to-

tal, que más que una estrategia organizativa es el desarrollo de la cultura de la calidad, la que se entiende como un elemento no extrínseco al propio desarrollo personal e institucional; depende de las actitudes, compromisos, relaciones y del clima y condiciones de trabajo. La cultura de la calidad lleva implícita una cultura organizacional, en la que la comunicación, el trabajo en equipo, la colaboración y la responsabilidad individual son claves.

Estamos frente a “organizaciones inteligentes”, que deben aprender permanentemente para adaptarse a los cambios,...

Cabe preguntarse cuál es el perfil del trabajador que requiere esta sociedad del conocimiento. La respuesta es clara: alguien que esté preparado para aprender, que sepa aprender a transferir, en un escenario donde la formación permanente, a lo largo de la vida, marcará los modelos de aprendizaje y la organización educacional.

LA ACREDITACIÓN DE CALIDAD DE LAS ESPECIALIDADES EMTF

En este contexto podemos entender el sentido de la calidad dentro de las organizaciones de formación. Una formación que debe tener elementos básicos de respuesta a los requerimientos de la sociedad del conocimiento.

En nuestro caso estamos hablando de cómo este sistema de acreditación, partiendo de lo que está normado y acepta-

do en las tres áreas de análisis que propone el sistema (de las que hablaremos más adelante), entrega elementos de gestión de la calidad a las especialidades, para ir mejorando de manera continua en función de los requerimientos del desarrollo económico del país.

El propósito es mejorar la oferta de las especialidades de educación media técnico-profesional, para que respondan a los estándares de calidad y a los requerimientos de los sectores productivos.

Con la instalación y puesta en marcha del sistema se espera que los distintos actores puedan tener claridad sobre:

- Parámetros claros de lo que se requiere para impartir una especialidad.
- Mayor transparencia en el sistema.
- Reflexión crítica acerca de cómo el establecimiento imparte la especialidad.
- Reconocimiento a la calidad.

¿QUÉ ES LA ACREDITACIÓN?

La acreditación de una especialidad es el proceso a través del cual un establecimiento educacional demuestra que posee la capacidad técnica para impartir dicha especialidad. Se entiende por capacidad técnica de una especialidad la disponibilidad y gestión de los aspectos curriculares y docentes, de los espacios educativos y de los recursos de aprendizajes y de los resultados, que le permiten al establecimiento alcanzar el perfil de egreso de los alumnos de una especialidad.

El proceso de acreditación propiamente tal distingue tres etapas principales:

1. Solicitud y autoevaluación
2. Auditoría externa
3. Resultado final

² Término acuñado por Peter Drucker, en su libro *La sociedad postindustrial*, 1993.



AUDITORÍA EXTERNA

Ingresados los antecedentes del establecimiento educacional y especialidad a la Secreduc, y analizados por ésta, se inicia el proceso de auditoría externa, cuya coordinación recae en la Secretaría Regional Ministerial de Educación. Corresponde a la Secreduc seleccionar a los auditores y organizar una jornada de capacitación para ellos.

La auditoría externa contempla la evaluación de los antecedentes presentados en el Formulario de Acreditación de la especialidad, la verificación en el establecimiento de la información entregada y la elaboración de un informe de resultados. La auditoría externa es realizada por especialistas del área de la especialidad y con experiencia laboral mínima de tres años, garantizando, de esta forma, que poseen las competencias técnicas para entregar un juicio experto y documentado acerca del cumplimiento de los criterios de las áreas de análisis.

Detalle del diagrama de flujo del proceso de acreditación



LA SOLICITUD DE ACREDITACIÓN

Para que un establecimiento educacional inicie el proceso de acreditación de una especialidad debe completar el "Formulario de solicitud de acreditación de una especialidad", que se encuentra en la página web de Chilecalifica. Completar este formulario en sus distintas secciones significa para la especialidad "mirarse por dentro", desarrollar una autoevaluación en función de las áreas de análisis que contiene la Sección 2 de este formulario.

Las secciones solicitan a la especialidad los siguientes antecedentes:

Sección 1: Datos del establecimiento y especialidad que postula a la acreditación; datos de personal, de matrícula, resultados, etc.

Sección 2: Áreas de análisis. Esta sección está formada por tres áreas: Gestión Docente y Curricular, Gestión de Espacios Educativos y Recursos de Aprendizajes y Resultados de la Especialidad. Por cada área de análisis se solicitan evidencias para cada uno de los criterios que describen las tres áreas.

Sección 3: Declaración. A través de sus firmas el sostenedor y el director comprometen la veracidad de la información entregada.

Una vez completado el formulario y firmado por el sostenedor y director, se presenta en la Secretaría Ministerial de Educación o en el Departamento Provincial de Educación correspondiente en el plazo estipulado para ello.

RESULTADO

El informe de auditoría constituye un instrumento de gestión para la especialidad, que le permite tener un conocimiento documentado de sus fortalezas y debilidades.

El informe de resultados es examinado por la Secretaría Regional Ministerial de Educación, y en el caso de acreditar, la Secretaría emite un documento oficial, en el cual señala que la especialidad está acreditada por un período de cinco años.

No obstante, Mineduc no renuncia a su labor de supervisión, y se reserva el derecho de supervisar, a través del sistema de supervisión técnica, para que se mantengan las condiciones de acreditación de la especialidad.

ESTADO DE AVANCE DEL PROCESO DE ACREDITACIÓN

En un balance preliminar podemos hablar de una amplia aceptación de este proceso, por parte de los establecimientos educativos del país. Ello ha significado que las proyecciones de cobertura desde el Proyecto Piloto de 2003, al año 2007, se vayan cumpliendo sin mayores contratiempos.

El detalle de la planificación, en términos de cobertura, es la siguiente:

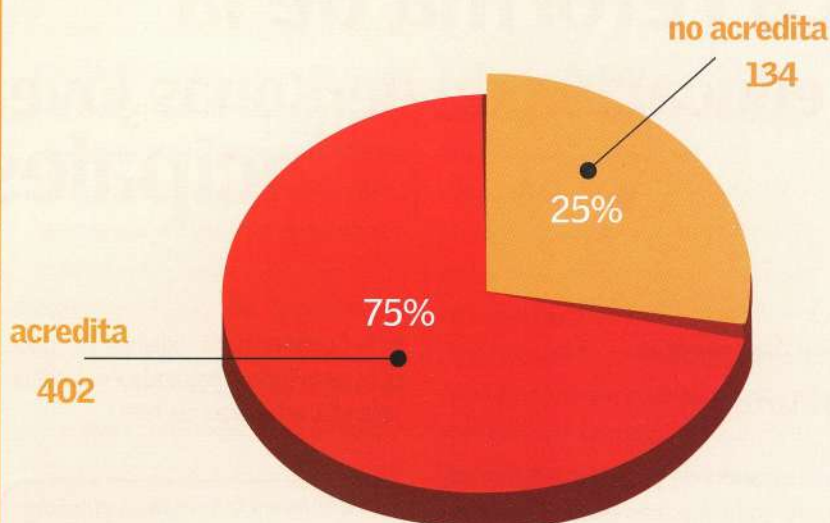
- 2003: puesta en marcha a través de un plan piloto en tres regiones, con una cobertura de 70 especialidades.
- 2004: aumento de la cobertura a siete regiones, con el 28% de las especialidades (536 espec.)
- 2005: incorporación de todas las regiones del país, con el 34% de las especialidades (645 espec.)
- 2006: continuidad en todo el país de todas las especialidades.
- 2007: incorporación de las especialidades que no acreditaron y de aquellas que administrativamente no tenían los requisitos los años anteriores. (475 / 280)

RESULTADOS DEL PROCESO DE ACREDITACIÓN

Tomando como referencia el año 2004, los resultados del proceso indican que de las 536 especialidades, acredita un 75%, y sólo un 25% de ellas no acredita.

En un análisis preliminar sobre las causas de la no acreditación se puede observar que no sólo hace referencia a la "inversión" que requiere la especialidad para cumplir con los estándares de calidad, sino que existen problemas de ges-

Resultados del proceso 2004



tión interna, que inciden fuertemente en la calidad de los procesos.

Proyecciones

El proceso de acreditación ha sido positivamente valorado por todos los actores que han participado en él y por quienes comienzan a conocer y entender el sentido del mismo, ya que ven una posibilidad real de poder mejorar la oferta de especialidades de la Formación Técnico-Profesional.

En este sentido, un análisis detallado de los informes de auditoría, por región, entregará antecedentes relevantes sobre las debilidades y fortalezas de las especialidades, y, consecuentemente, se podrá desarrollar una estrategia para el mejoramiento continuo de la calidad de la formación técnica, la que deberá incidir positivamente en el avance económico y social de nuestro país. ●

La reforma de la educación de personas jóvenes y adultas y sus principales desafíos

MARÍA ISABEL INFANTE R.¹

El marco general

La educación de personas adultas adquiere cada vez más relevancia en un mundo globalizado en que la información y el conocimiento crecen en forma acelerada. Cada persona debe prepararse constantemente para actuar en un entorno que le exige progresivamente mayor dominio de códigos de escritura, de ciencia, de tecnología.

Por ello, se sostiene que la Educación de Adultos debe enmarcarse cada vez más dentro del concepto de Educación Permanente, de una educación que abarque toda la vida y todos los ámbitos en donde ésta se desarrolla.

En el mundo entero se habla de la importancia de las competencias que debe tener la población de un país para competir en el ámbito internacional y, por otro lado, para que cada persona pueda participar activamente y mejorar su calidad de vida. Las diversas conferencias realizadas a nivel mundial o regional, muestran el compromiso de los gobernantes por elevar la calidad y equidad de la educación, continuando con distintos énfasis

en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos -niños, jóvenes y adultos- centró su propuesta en las necesidades básicas de aprendizaje como eje articulador de los cambios, las que debían ser piso y no techo de las aspiraciones educativas. Dichas necesidades comprenden, tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (alfabetización, expresión oral, aritmética y la resolución de problemas) como el contenido básico del aprendizaje (conocimiento, capacidades, valores y actitudes) "que necesitan los seres humanos para poder sobrevivir, desarrollar plenamente sus posibilidades, vivir y trabajar dignamente, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y seguir aprendiendo".²

Sin embargo, al constatar que después de una década no se habían cumplido las metas de acceso universal a la educación primaria, reducción de la tasa de analfabetismo a la mitad del nivel de 1990, y ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación para jóvenes y adultos, se posterga, en el Foro de Dakar³, su cumplimiento hasta el año 2015.

En el caso de las personas jóvenes y adultas, el Foro de Dakar señala como propósito:

Asegurar la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos a través del acceso equitativo a programas apropiados de aprendizaje de habilidades para la vida y para la ciudadanía.

Mejorar en un 50% los niveles de alfabetización de adultos para el 2015, especialmente entre las mujeres, y lograr acceso equitativo a la educación básica y permanente para todas las personas adultas.

1. Coordinadora Nacional de Educación de Adultos.

2. WCEFA: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje: Una Visión para el Decenio de 1990. Documento de referencia para la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, Tailandia, 5 a 9 de marzo de 1990.

3. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Dakar, Senegal, 26 a 28 de abril de 2000.

En la Reunión Técnica Regional de UNESCO sobre "Los Nuevos Desafíos de la Educación Permanente en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas de América Latina"⁴ se elaboró un Marco de Acción Regional, en el que se señalan propuestas de nuevos énfasis y prácticas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA):

En la perspectiva de una educación a lo largo de la vida y de una educación básica "ampliada" para toda la población -que comprende la educación básica y media-, la EPJA se asume como una educación donde el lenguaje, el género, la cultura local y el trabajo constituyen ejes múltiples de la acción. A partir de este propósito se deriva un conjunto de tareas, que necesitan adecuarse a los contextos nacionales, regionales y locales.

- Reconceptualizar nociones centrales de la EPJA para lograr una mejor comprensión de los procesos, en particular las categorías de:

- **Educación permanente**, que promueve procesos educativos formales, no formales e informales a lo largo de toda la vida, para construir la "sociedad educativa". La redefinición de la educación permanente implica también redefinir la noción de trabajo, en el marco de la sociedad del conocimiento.

- **Educación básica "ampliada"**, en un horizonte de competencias y no de años de escolaridad, tomando como referencia los niveles de alfabetismo funcional. Esta educación puede ser desarrollada mediante estrategias intersectoriales, modalidades múltiples, articulación

con el trabajo y otros.

- **Educación formal y no formal**, que incorpora las nuevas tecnologías de información y comunicación, y establece vínculos y acciones complementarias entre ambas.

- **Formación para el trabajo**, entendiendo el trabajo como actividad transformadora -de sí mismo, del entorno y de los otros- y no sólo como empleo.

- Definir el campo de la EPJA. Se propone reflexionar acerca de:

- El compromiso exclusivo de la EPJA con los sectores marginados, que ha postergado el trabajo con otros grupos de personas jóvenes y adultas.

- La vinculación entre la EPJA y la formación profesional, ya sea en términos de integraciones curriculares o institucionales.

- Redefinir, como propósito de la EPJA: formar jóvenes y adultos como ciudadanos autónomos, capaces de participar y organizarse en forma colectiva, crítica y creativa en espacios locales o ampliados, asumir tareas propias ante los cambios y convivir en forma solidaria.

- Recrear y democratizar el espacio de lo público con participación de la sociedad civil, promoviendo acuerdos entre el Estado, las ONGs, los sindicatos docentes y las universidades. Se propone que el eje de la articulación sea la participación, para superar la presencia de una posición educativa homogénea desde el Estado, alentada por organismos internacionales de financiamiento, que está dando lugar a un "pensamiento único" en el ámbito regional.

- Garantizar la especificidad del campo de la EPJA, manteniendo el compromiso prioritario con los grupos más marginados. Para ello, articularla en forma sistemática con políticas sociales integrales de alcance nacional y con progra-

mas de desarrollo local.

- Proponer, desde la EPJA, el derecho al trabajo y el derecho de los trabajadores a la educación, reivindicando que el derecho a la educación no está referido exclusivamente a los aprendizajes escolares.

- Proponer a los gobiernos que la EPJA sea incluida en las reformas educativas, en el marco de una propuesta de educación permanente para niños y personas jóvenes y adultas. Será importante señalar, como elementos que justifican esa propuesta, la asociación estrecha entre EPJA y democratización educativa, y algunos de los siguientes potenciales aportes al conjunto de los sistemas educativos:

- Facilitar, desde la EPJA -y en particular desde la tradición de la educación popular- a la construcción de una escuela con una perspectiva comunitaria, así como a programas educativos no formales para niños y adolescentes, con un enfoque comunitario.

- Contribuir desde la EPJA a los enfoques, estrategias y metodologías de formación docente, sistematización y evaluación para el conjunto del sistema educativo.

- Desarrollar programas para las personas jóvenes y adultas en su condición de madres y padres, estudiantes de la educación secundaria, técnica y superior, y educadores de cualquier nivel y modalidad, para incorporarlos como sujetos de aprendizaje o como educadores.

- Promover programas de educación intercultural bilingüe para niños, articulados con acciones de educación intercultural para padres.

4. Santiago de Chile, agosto de 2000. Esta reunión tiene lugar luego de la elaboración del Marco de Acción Regional de Educación para Todos (Santo Domingo, febrero 2000), del Foro Mundial de Educación para Todos (Dakar, abril 2000) y de la evaluación del Proyecto Principal de Educación y de la Red de Apoyo de la Alfabetización y de la Educación de Adultos (REDALF). Estos documentos se encuentran disponibles en www.unesco.cl

Una educación de personas adultas para los tiempos actuales

Sólo una educación que ofrezca procesos de calidad y pertinencia podrá ser útil para las personas en su vida diaria. En este sentido, deberá considerar las necesidades de las personas y las exigencias de la vida y del trabajo en el momento actual.

Para que exista un verdadero aprendizaje, los contenidos deben ser significativos; es decir, aludir a las esferas en que se desarrolla la vida de cada persona, de modo que se conecten con su realidad. Partiendo de esta realidad y de sus aprendizajes previos, los jóvenes y adultos podrán avanzar desde lo más concreto a un pensamiento más abstracto, desde un código restringido a uno más elaborado.

Aprendizajes requeridos en la vida diaria y en el trabajo

Frente a la invasión de información y a la rapidez con que recibimos nuevos conocimientos, actualmente hay conciencia de que se necesita, en primer lugar, una sólida formación básica, que permita a las actuales y nuevas generaciones "pensar" -es decir, analizar, sintetizar, inferir, interpretar...- adecuadamente una masa creciente de información y, por otra parte, dominar lenguajes diversos.

La capacidad de comunicación verbal, oral y visual se ha tornado tan central como las posibilidades de captar rápidamente las conexiones entre conocimiento, configuración de situaciones alternativas y procesos de mercado, lo que supone un nuevo tipo de formación intelectual, que facilite la percepción del contexto en que hoy se aplica el conocimiento. Se espera de la calificación intelectual que sea la base para los conocimientos específicos, que también son necesarios, y que, además, constituya la fuente principal de competencia, que se prueba en la interacción y en las actividades concretas creativamente complejas.⁵

Enfocadas desde el trabajo, las competencias de base necesarias son las mismas que se exigen en la vida diaria. El "aprender a aprender" adquiere renovada importancia frente a los cambios posibles en el entorno y contenido del trabajo. La alternancia de trabajos diferentes, o de períodos de desempleo, muestra la necesidad de que cada persona tenga una base só-



lida. Ello no significa en absoluto que pueda contentarse con habilidades básicas o menos, entendidas muchas veces como "mínimas"; por el contrario, se hace necesario que desarrolle habilidades en múltiples dimensiones, pues no se sabe cuándo va a tener que aplicarlas en su vida laboral.

Lo que queda claro, además, es que debe haber desarrollado las competencias que le permitan seguir construyendo nuevos y múltiples conocimientos. Según Nardi, hoy se estudia en un campo para trabajar en otro y, por eso, la escuela no debe buscar la especialización.⁶

Claramente, el énfasis en la actualidad se ha trasladado, desde una especialización creciente, hacia una base sólida general desde la cual cada sujeto pueda avanzar en la especialización que necesite. En vez de una formación para un trabajo específico o para un puesto determinado de trabajo, se habla más bien de una formación para una vida de trabajo.

En cuanto a la base general, además de las competencias "duras" (comprensión de lectura en toda la gama de distinguir, relacionar, inferir; habilidades de matemáticas) se distinguen también competencias "blandas" (capacidad de trabajo en equipo, capacidad comunicativa, capacidad de autonomía, de iniciativa) y competencias tecnológicas (uso de computador).

Igualmente, en un contexto que cambia aceleradamente se necesita gran creatividad y flexibilidad para relacionar e imaginar situaciones nuevas, y adaptarse y convivir con ellas, manejándolas.

Enfocadas desde otros ángulos, por ejemplo desde la participación ciudadana, las competencias duras y blandas aparecen también como básicas.

5 En Paiva, Vanilda: Inovação tecnológica e qualificação. En: Educação e Sociedade, N° 50. abril 1995.

6 Nodigrani, Felice. "Strumenti hard e soft dell'euro-lavoratore", in Nardi, Aldo (org.) Lavoro d'Europa. Analisi dei cambiamenti nella gestione delle risorse umane, Milano: Franco Angeli, 1995. p. 61. Citado en: Paiva, Vanilda: Exigências da vida diária e do trabalho na sociedade atual. Ponencia presentada en Seminario de UNESCO, 1997.



Además, en todos los ámbitos de la vida, ya sea en la vida familiar como en la laboral y social, vale la pena subrayar la importancia de la formación ética. Sólo con claridad de valores, las personas podrán tomar decisiones responsables en su propia vida y en beneficio de los demás.

El desarrollo de estas competencias de valores y actitudes, apoyadas sobre conocimientos básicos (base para lograr aprender o informarse de otros), debe estar presente en el nuevo currículo de Educación de Personas Adultas.

Rasgos de una educación para toda la vida

La educación de personas adultas bajo el enfoque de educación permanente exige responder con propuestas educativas para las distintas necesidades de aprendizaje de las personas, según las diferentes etapas de su vida, su escolaridad o sus aprendizajes previos, los requerimientos de su vida familiar, laboral y social. Esto, en la práctica, significa:

- Una educación no sólo supletoria o compensatoria, sino que contemple diferentes propuestas según el ni-

vel de aprendizaje de cada persona y sus requerimientos; que considere desde las personas que poseen un mínimo manejo de lectoescritura, hasta los trabajadores que están en proceso de reconversión productiva y necesitan manejar otras competencias y conocimientos.

- Una educación que responda a la diversidad de inserción laboral; que considere las peculiaridades de trabajadores del área servicios, tanto como las de pescadores, campesinos o mujeres temporeras.
- Una educación que contemple las diferencias de género, como también de ubicación geográfica; que sea diversa para las personas que viven en zonas urbanas o rurales.
- Una educación que responda a las diferentes etapas de la vida; que ofrezca alternativas, tanto para jóvenes como para personas adultas mayores.
- Una educación que considere a los jóvenes y adultos de pueblos originarios.

Para todo ello, la educación de personas adultas debe:

- Presentar ofertas diferentes para res-

ponder a las características y necesidades de la población que atiende. Esto debe estar sustentado en una normativa que lo permita.

- Considerar en la oferta aspectos esenciales de la vida, los que deben articular los sectores de aprendizaje: el desarrollo personal, familiar y social, el trabajo, la salud, los derechos, la ciudadanía.
- Posibilitar diferentes trayectorias educativas, para lo cual debe construir un sistema de evaluación de competencias de distintos niveles, adquiridas en forma diversa.

La educación permanente

Frente al impacto de los avances tecnológicos, de la información y comunicación en el trabajo y en la vida diaria, surge para la educación el desafío y la respuesta de la "educación permanente". Es interesante que, después de treinta años, este concepto renazca con nueva fuerza.

El concepto de educación permanente tuvo su origen en Europa después de 1960. En ese momento, la conciencia de la crisis educacional mundial -analizada por Ph. H. Coombs en 1967- impulsó a

una Conferencia de Expertos, en París, a proponer que 1970 fuera declarado "el año internacional de la educación". Entre las prioridades propuestas por los estados miembros de la UNESCO apareció el concepto de "life-long integrated education" o "educación permanente".

La rápida difusión del concepto era signo de que, en alguna medida, representaba la concretización, por lo menos en teoría, de una respuesta a aspectos deficitarios de la educación existente. Algunos autores enfatizaban el factor económico (educación como inversión, capacitación como elemento decisivo en el crecimiento económico) y otros, el aspecto ético (educación como desarrollo de "toda la persona").

A pesar de las diferencias en el uso del concepto, Tardy⁷ logró identificar los núcleos significativos más importantes. Se trata, a su juicio, de:

- Una educación ininterrumpida (durante toda la vida; educación y vida se convierten en sinónimos).
- Una educación en que cada persona debe asumir la responsabilidad de su propio desarrollo; el proceso educativo integra el trabajo y el tiempo libre.
- Una educación variable: todas las variaciones e innovaciones son permisibles, y aun necesarias, para responder a los diversos beneficiarios y a las condiciones cambiantes de las situaciones históricas.
- Una educación coordinada: las diversas actividades educativas deben estar organizadas e integradas conforme a un principio ordenador.
- Una educación comprehensiva: abarca todas las formas y funciones edu-

cativas, todas las categorías de capacitación.

- Una educación universal: nadie se excluye; se dirige a la población entera, sin considerar calificaciones o especializaciones.

En este contexto, debe considerarse que una educación permanente no es, en sí, una solución al problema de la inequidad, a menos que agregue fuertes componentes discriminatorios en favor de los grupos más postergados.

Como expresa el Pronunciamiento Latinoamericano, con ocasión del Foro Mundial de la Educación de Dakar: "Los decisores de políticas deben plantear su tarea en el plano ético, pues los sistemas educativos no son sólo piezas al servicio de la economía, del consumo o del progreso material, sino medios que deben ayudar al desarrollo en plenitud de las potencialidades humanas. En particular, la expansión del conocimiento que caracteriza el ingreso de la humanidad al tercer milenio y que ya está impactando profundamente los sistemas educativos, debe inscribirse en este horizonte de integralidad y responsabilidad".⁸

El Programa Chilecalifica - Sistema de Formación Permanente, que se propone contribuir al desarrollo productivo del país y al mejoramiento de las oportunidades de progreso de las personas mediante la creación de un sistema que lo permita, se inscribe en esta perspectiva.

Este programa presenta fuertes exigencias a la Coordinación Nacional y Regional de Educación de Adultos, que deben incidir en un mejoramiento sustantivo de la calidad y cobertura uniendo as-

pectos que hasta ahora se han desarrollado en forma separada: la educación y la capacitación.

La gran apuesta de Chilecalifica es instalar un sistema de educación y capacitación permanente en el que se pueda transitar, sobre la base de un marco general de competencias, entre diferentes formaciones y capacitaciones que en distintos momentos se requieran.

Sin embargo, más allá de este Programa, la Educación de Adultos, inserta en el marco conceptual de la educación permanente, es decir, de una educación continua, destinada a todas las etapas de la vida y a todos los ámbitos en que ésta se desarrolla, debe considerar los requerimientos de las personas adultas en el campo personal, familiar, laboral y social, y en los distintos momentos de su desarrollo.

Por ello, además del aumento de cobertura de la modalidad flexible y de la conformación de un sistema de evaluación eficaz, mantendrá sus preocupaciones por la modalidad tradicional e intentará su reforma de acuerdo a un marco curricular renovado, y responderá a las necesidades que tienen poblaciones específicas, como las personas con un mínimo desempeño en lectura y escritura, los estudiantes de escuelas ubicadas en recintos penales, los adultos mayores y los jóvenes y adultos de pueblos originarios.

3. La reforma de la educación de personas adultas

Desde el año 2000 se comenzó a preparar la reforma en Educación de Adultos. El inicio del Programa Chilecalifica,

7 Tardy, M.: A Semantic Study of the Expression "Permanent Education". Council for Cultural Cooperation - Committee for out- of school education. Council of Europe, Estrasburgo: 1970, pp. 27-30. En: Infante, M. Isabel: Educación, Comunicación y Lenguaje. Fundamentos para la alfabetización de adultos en América Latina. México, D.F., CEE, 1983, pp. 42-43.

8 Pronunciamiento Latinoamericano con ocasión del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Dakar, Senegal, 26 a 28 de abril de 2000, p.3.

en el 2002, introdujo un fuerte impulso a algunas de las iniciativas.

Hasta el momento se ha avanzado fundamentalmente en los siguientes aspectos:

- Involucramiento de los docentes a través de consultas acerca de la reforma y del currículum.
- Propuestas pedagógicas como insumo para la reflexión curricular.
- Diseño de estrategias específicas, así como elaboración de recursos de aprendizaje, para grupos específicos: población analfabeta, adultos mayores, internos en recintos penales.
- Aumento de la cobertura de la modalidad flexible -impulsada por el Programa Chilecalifica- y de la modalidad regular.
- Proceso de construcción de un Sistema Nacional de Evaluación y Certificación.
- Nuevos enfoques para la evaluación, que en primer lugar se aplican en la modalidad flexible y deben influir en todo el sistema.
- Reforzamiento de 40 Centros de Educación Integrada de Adultos como centros demostrativos, con apoyo de Chilecalifica.
- Capacitación docente a través de universidades y pasantías en el extranjero.
- Elaboración de un nuevo marco curricular, por parte de la Unidad de Currículum y Evaluación.
- Proceso de elaboración de programas de Educación Básica y Educación Media.

Aunque en estas páginas no se reseñará cada uno de estos aspectos, parece especialmente interesante sintetizar los principales resultados de tres consultas realizadas a docentes y directivos de todo el país, por sus implicancias para el perfeccionamiento docente.

Las consultas nacionales

A través de las consultas nacionales se logró movilizar a los y las docentes de

Educación de Adultos, se comprobó su compromiso y se recibieron sugerencias y valiosos aportes, relacionados tanto con el diagnóstico de la realidad que viven en su práctica educativa, como con elementos para el diseño de la reforma y el perfeccionamiento docente.

Con el fin de tener las bases para comenzar la reforma, en el año 2000 se efectuó una consulta a todos los establecimientos de Educación de Adultos acerca de una variedad de temas. Dicha consulta, en la que los docentes de cada establecimiento debían reflexionar en conjunto, permitiría tener una visión de la realidad desde su perspectiva y, además, comenzar a involucrar a los actores mismos en el proceso de reforma.



La consulta se realizó entre el 2 de junio y el 1 de agosto del año 2000. Participaron 5.475 docentes, de 648 establecimientos ubicados en 47 provincias, y 209 comunas de las trece regiones del país. En esos establecimientos estudiaban 111.171 alumnos y alumnas. Del conjunto de aquellos que tomaron parte en la consulta, 89 eran Centros de Educa-

ción Integrada de Adultos (CEIAs) y 41, escuelas en recintos penales.

La siguiente síntesis muestra las opiniones de los docentes expresadas en las respuestas a la Consulta Nacional del año 2000:

• Debilidades de la Educación de Adultos

Desde la perspectiva de los docentes, las características de los alumnos y alumnas que participan en los programas son factores desafiantes para realizar el trabajo educativo con mejores resultados.

Entre esas características, indican como la más relevante la **heterogeneidad**, destacando que a la Educación de Adultos concurren personas jóvenes, en su gran mayoría menores de 25 años, junto con personas mayores de 30 años, y que, ciertamente, los intereses y las necesidades educativas de uno y otro grupo difieren, aunque no sean absolutamente contradictorios.

Mencionan que las mayores dificultades se presentan en el plano de la convivencia, a raíz de comportamientos y motivaciones disímiles frente a las exigencias escolares.

La heterogeneidad se expresa también -apuntan los docentes- en los diferentes niveles de aprendizaje con que las personas ingresan a los programas: junto a jóvenes que no han estudiado durante menos de tres años, llegan personas que dejaron la escuela o liceo mucho más tiempo atrás y han olvidado parte de lo aprendido o han perdido las destrezas básicas, por lo que se dificulta la enseñanza con grupos tan diversos y, a veces, numerosos.

Otra debilidad mencionada es la **alta deserción** que se registra en los programas para adultos, dado que los alumnos y las

alumnas son personas cuya vida está marcada por dificultades, especialmente económicas, lo que les obliga a priorizar el trabajo por sobre los estudios; por lo tanto, si los horarios se les hacen incompatibles, abandonan el establecimiento educativo; o bien, para encontrar empleo emigran a otras ciudades.

Se observa entre los alumnos y alumnas **baja autoestima, falta de hábitos de estudio y escasa motivación**, aunque advirtiendo que estos factores son más susceptibles de superar.

Respecto de los **recursos para el aprendizaje** (textos, libros), los docentes señalan que aún subsisten importantes carencias de materiales adecuados para estudiantes adultos, sobre todo en las Terceras Jornadas, pese a los esfuerzos realizados en este sentido por el Ministerio de Educación durante los últimos años.

Las **condiciones de trabajo de los profesores** se perciben igualmente como una debilidad, en el sentido de que carecen de incentivos económicos o de compensación horaria por su desempeño en horario vespertino o nocturno y, además, no están capacitados para trabajar con el tipo de alumnos que llegan a Educación de Adultos.

Como otra flaqueza, los docentes incluyen la **falta de oportunidades de perfeccionamiento pertinente**, tanto en lo que se refiere a las características de los alumnos como a las disponibilidades económicas y de tiempo de ellos mismos.

Según las respuestas a la consulta, una de las mayores debilidades de la Educación de Adultos proviene de la **subsistencia de enfoques curriculares que no recogen las necesidades de una población tan diversa**. Se enfatiza la necesidad de contar con un marco curricular

que contemple objetivos fundamentales y contenidos mínimos con especificidad para esta población. Igualmente, se demanda resolver acerca del grado de descentralización que pueden tener los programas de estudio, atendiendo a la diversidad temática de cada región. Lo mismo respecto de los énfasis metodológicos: ¿continuar con programas centrados en el desarrollo de contenidos por asignaturas o privilegiar enfoques más dinámicos e integradores? Además, se considera necesario revisar la normativa referida a la evaluación.

Otro requerimiento expresado es corregir **aspectos de gestión**, tanto en los CEIAs, donde es preciso mejorar el trabajo de los equipos, como en las Terceras Jornadas, en las cuales muchas veces no hay personal administrativo para apoyar el trabajo docente.

Los profesores consideran importante, asimismo, contar con otros profesionales –orientadores, asistentes sociales, psicopedagogos, psicólogos– con quienes puedan trabajar en conjunto.

En cuanto al **financiamiento**, opinan que debe ser más adecuado a la modalidad, tomando en cuenta sus altas tasas de inasistencia y deserción.

Otra necesidad mencionada es la inclusión de tiempo destinado a actividades propias de la cultura juvenil, como deportivas, recreativas y culturales.

• Fortalezas de la Educación de Adultos

De acuerdo con las respuestas a la consulta 2000, puede establecerse una escala que va desde los aspectos reconocidos como fortalezas de la Educación de Adultos por un número significativo de regiones del país (máximo de 9 regiones), hasta aquellos que son reconocidos como tales sólo por 2 o 3 regiones:

- 1º: Gestión interna de los establecimientos: elementos de organización interna.
- 2º: Características personales y profesionales de los y las docentes.
- 3º: Características del alumnado.
- 4º: Condiciones pedagógicas y didácticas.
- 5º: Gestión en el ámbito local, regional y nacional.
- 6º: Infraestructura de los establecimientos.
- 7º: Ausencia de discriminación en el ingreso de alumnos.
- 8º: Buena relación de los docentes con los alumnos y alumnas.

• Aspectos técnicos pedagógicos que debe considerar la reforma para mejorar la calidad de los aprendizajes

En el ámbito de los aspectos técnicos pedagógicos, un gran número de las respuestas a la consulta del año 2000 se refiere a elementos relacionados con **currículum y evaluación**. Así, se hace referencia a la necesidad de definir objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para Educación de Adultos, incorporar objetivos transversales, considerar nuevos planes y programas, establecer un sistema de evaluación pertinente y adicionar deportes y recreación, entre otros aspectos.

La **normativa** aparece como uno de los elementos necesarios de adecuar, a la luz de los cambios que se requiere introducir en el ámbito curricular y de evaluación, para hacer posible su implementación.

Los cambios técnicos pedagógicos incluyen también, en opinión de las y los consultados, incorporar modificaciones en el **ámbito organizacional**: descentralización de decisiones curriculares según necesidades e intereses locales, una forma de administración más participativa, mayor apoyo en supervisión, etc.

Por último, se señalan las condiciones necesarias para implementar aspectos técnicos pedagógicos: algunas que benefician directamente a alumnos y alumnas, y otras que favorecen directamente el trabajo docente.

• Aspectos de gestión que debe considerar la reforma para mejorar la calidad de los aprendizajes

En el ámbito de la gestión, los docentes señalan diversos elementos que permitirían mejorar el trabajo educativo desde Educación de Adultos. Entre ellos mencionan aspectos relacionados con:

- Infraestructura.
- Administración.
- Recursos financieros.
- Normativa vigente y/o deseable de establecer a futuro.
- Generación de redes y mejoramiento de la comunicación al interior de la comunidad educativa -entre los actores vinculados a la Educación de Adultos-, al igual que con aquellos actores externos a la comunidad educativa propiamente tal, con los cuales es necesario trabajar para el éxito del trabajo pedagógico.

En el marco de la gestión, mencionan dos elementos que quizás no se refieren directamente a ella, pero que son sustantivos y deben considerarse en el proceso de reforma: aspectos curriculares y perfeccionamiento docente.

• Medidas prioritarias al comenzar el proceso de reforma

Las medidas prioritarias sugeridas se agrupan en nueve demandas, con una amplia dispersión, lo que denota que las regiones tienen una variada gama de necesidades:

- **Crear una instancia de participación y diálogo con los alumnos y docentes.** Se propone una amplia participación de los docentes, mediante encuestas y jornadas, a objeto de detectar necesidades, expectativas, tipo y calidad de la

educación de jóvenes y adultos. Asimismo, realizar una consulta nacional a los alumnos.

- **Sensibilizar y comprometer a autoridades** de gobierno, comunales y políticas. Se sugiere la creación de equipos proactivos a nivel regional y provincial.
- **Posibilitar la gestión de generar y administrar recursos propios**, a fin de mejorar la infraestructura y materiales educativos.
- **Ofrecer perfeccionamiento docente en forma continua**, e incluso abogar por la obtención de grados, tanto para docentes como para equipos directivos.
- **Proponer la existencia de supervisores con dedicación exclusiva** a Educación de Adultos.
- **Propiciar un marco legal que permita otorgar propiedad en los cargos**, así como **entregar una remuneración acorde con la función.**
- **Formular la reforma educacional con amplia consulta** a docentes, alumnos y actores interesados.
- **Obtener un mayor financiamiento**, ya sea a través de mejorar los valores de la subvención o con aportes directos.

Los docentes propician una reforma de la Educación de Adultos que permita la incorporación de personas que requieran de una mayor escolaridad, o simplemente de conocimientos en determinadas disciplinas, con un profesorado estable que perciba remuneraciones adecuadas.

• Respuesta del establecimiento a las necesidades de su entorno

Las respuestas se agruparon en cuatro temas, respecto de los cuales los docentes consultados señalaron lo siguiente:

- **Relación con el entorno:** Vincular estrechamente la oferta educativa con los requerimientos del demandante, a fin de elevar su calidad de vida. Procurar que la unidad educativa sea un centro abierto, incorporando a sectores actualmente marginados.



- **Oferta educativa diferenciada, según población objetivo:** Brindar oportunidad educativa a sectores tanto rurales como urbano-marginales y/o en situación especial (por ejemplo, jóvenes embarazadas).
- **Objetivos:** Reorientar principios y valores, a fin de entregar una educación que contribuya a aumentar la autoestima.
- **Estrategia educativa:** Ampliar la oferta educativa mediante programas formales y no formales, con financiamiento, como subvención u otra formalidad.

La consulta entregó apreciaciones relevantes sobre un cambio en el diseño de la Educación de Adultos, con estrecha vinculación al entorno y aporte de programas diferenciados, a fin de conseguir una expansión de la modalidad.

• Estrategias que el establecimiento debe diseñar para vincularse con la localidad

Siete son las estrategias que la mayoría de las regiones considera necesarias, al imaginar un mejoramiento del vínculo entre la Educación de Adultos y la localidad donde se encuentran insertos los establecimientos educativos:

- **Contar con un diagnóstico** de la realidad social, familiar y laboral de la comunidad, así como de sus necesidades e intereses, para incorporarlos a la oferta educativa.
- **Crear y/o consolidar redes de apoyo** con instituciones públicas o privadas y organizaciones comunitarias, tanto en el ámbito urbano como en el rural.
- **Relacionar el currículum con el entorno**, en el sentido de reformular los actuales programas, combinando aspectos de formación con capacitación.
- **Buscar formas de acercar a los alumnos y alumnas al establecimiento**, a través del fortalecimiento de los Centros de Alumnos, de la creación de instancias de acogida, de un centro de

extensión para ex alumnos, etc.

- **Difundir el trabajo que realiza el establecimiento** por todos los medios posibles: trípticos, TV, programas de radio, eventos para mostrar productos del trabajo de alumnos y alumnas, etc.
- **Acercarse a la comunidad** mediante la realización conjunta de concursos y/o eventos culturales o deportivos.
- **Abrir las puertas del establecimiento** a diversos tipos de actividades que demande la comunidad.

El conjunto de estrategias señaladas refleja la necesidad de crear condiciones que, por una parte, hagan visible la Educación de Adultos, y por otra, generen un mayor compromiso de la comunidad con el establecimiento.

• Vinculación entre la Educación de Adultos y el sistema de Educación Superior

Las respuestas a este tema dicen relación tanto con la vinculación necesaria de generar entre Educación de Adultos y Educación Superior, como con la creación de condiciones que permitan a los alumnos y alumnas de la modalidad acceder a estudios superiores.

Con relación al primer punto se sugiere, como vías para generar puentes de comunicación, formar redes de apoyo y vincular permanentemente la Educación de Adultos al Consejo de Educación Superior, así como realizar estudios de Malla Curricular.

El resto de las respuestas apunta principalmente al segundo punto: el acceso de alumnos y alumnas de Educación de Adultos a la Educación Superior. En este sentido se propone:

- Suscribir convenios con Centros de Formación Técnica, universidades, etc.
- Crear un sistema de becas o financiamiento estatal.

- Difundir información acerca de las alternativas que ofrece la Educación Superior.



Con relación a este tema, se manifiestan preocupaciones referidas a la dificultad de establecer vínculos entre la Educación de Adultos y la Educación Superior, por variadas razones; por ejemplo, la situación geográfica, la falta de ofertas pertinentes adecuadas para las personas que trabajan, la condición socioeconómica de los alumnos y alumnas de Educación de Adultos; el propósito de la modalidad, que no apunta necesariamente a la continuidad de estudios en Educación Superior.

• Compromisos que pueden asumirse para el éxito de la reforma

En respuesta a este tema, las síntesis regionales entregaron un total de 192 opiniones. De la sistematización del conjunto de respuestas surgen cinco compromisos:

1. **Asumir la reforma con responsabilidad profesional y vocación de servicio, reafirmando y potenciando el compromiso con la Educación de Adultos.**

2. **Participar en instancias y acciones de perfeccionamiento y capacitación.**
3. **Realizar acciones y actividades de enseñanza y aprendizaje que contribuyan al desarrollo de procesos educativos adecuados a las características de las personas jóvenes y adultas.** En este sentido, se expresan compromisos relacionados con los aspectos de metodología, evaluación y orientación educativa y vocacional.
4. **Realizar diferentes acciones y actividades tendientes a mejorar la gestión, como** participar en la elaboración y desarrollo de proyectos, planes y programas educativos y generar redes de apoyo y trabajo en equipo.
5. **Desarrollar diversas estrategias y acciones de apoyo a la gestión y a los alumnos.**

• **Aspectos que deben reforzarse en la formación docente para asumir estos desafíos**

En el ámbito de la formación docente se proponen temas como: **currículum, metodología activo-participativa, evaluación, investigación y elaboración de material educativo.** Se plantean también estrategias que consideran situaciones de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Las pasantías y los intercambios entre docentes de diversos establecimientos, dentro de una misma región o con otras regiones, se destacan como instancias importantes de enriquecimiento del quehacer de los docentes de Educación de Adultos.

Entre los temas no se mencionan sólo aquellos relacionados propiamente con la práctica docente, sino que se incluyen también otros contenidos, como desarrollo personal, psicología social, comunicación y cultura.

Un aspecto importante se vincula con la orientación que se está dando a la Educación de Adultos: entre los y las consultadas se advierte un gran interés por conocer y recibir capacitación que les permita hacer aportes al proceso de reforma de la modalidad.

Al abordar este tema, profesores y profesoras señalan también condiciones que favorecerían el trabajo que realizan, mencionando entre otros: lograr mayor identidad del docente con la Educación de Adultos, optimizar la gestión, mejorar la remuneración de los y las docentes, y mantener una fluida comunicación entre los equipos Nacional, regional, comunal y local.

b) La segunda Consulta Nacional (2001)

En esta nueva consulta, efectuada entre agosto y octubre del año 2001, se sometió a la opinión de los docentes un documento preliminar sobre objetivos fundamentales y contenidos mínimos para la Educación de Adultos, elaborado por la Coordinación Nacional. Posteriormente, este documento fue entregado



a la Unidad de Currículum y Evaluación, como insumo para la elaboración del nuevo Marco Curricular de Educación de Adultos.

Cada región recibió, además del documento nombrado, una pauta con sugerencias metodológicas para la realización de la consulta.

El documento propuesto -“*Objetivos fundamentales y contenidos mínimos para la Educación de Adultos*”- contenía una introducción general, conceptos orientadores para la reforma curricular, los aprendizajes esperados para los alumnos y alumnas en cada una de las áreas de aprendizaje al finalizar el ciclo básico y medio, y una propuesta de objetivos fundamentales y contenidos mínimos para todas las áreas y niveles de la Educación Básica y ciclos de la Educación Media.

Como procedimiento se recomendó desarrollar la consulta en dos momentos: primero en cada establecimiento educativo, para realizar un análisis general del documento, y luego en reuniones territoriales en las que los y las docentes de cada sector de aprendizaje, según ciclo y nivel, intercambiaran el trabajo realizado en los establecimientos.

Cada departamento provincial y cada región elaboraron una síntesis del resultado de este trabajo, la que fue remitida al Nivel Central. La sistematización de este material constituye la referencia de la síntesis nacional que se entrega a continuación.

Esta síntesis recoge principalmente las observaciones generales, en tanto que los comentarios respecto de objetivos y/o contenidos por áreas se incluyen sólo cuando es necesario destacar algún aspecto o ejemplificar una opinión. Estos comentarios y sugerencias más específicos se podrán trabajar con los especialistas de cada área.

El presente documento incluye la apreciación general de los docentes respecto de la consulta curricular, comentarios que la propuesta suscita en relación con las características de los alumnos y con las condiciones en que se realiza el trabajo en el aula, aspectos referidos a la pertinencia de algunos contenidos propuestos, las exigencias en cuanto a carga horaria y la gestión del proceso educativo. Por último, se destacan sugerencias que buscan nuevas orientaciones para la reforma curricular de Educación de Adultos.

• **Apreciaciones generales**

Los docentes valoran la consulta, señalando la importancia de generar debate e intercambio en el proceso de reforma curricular y de incluir la opinión de quienes realizan el trabajo en el aula. Al mismo tiempo, manifiestan desconfianza: se preguntan si este documento es efectivamente preliminar o si la consulta se efectuó cuando ya estaba definido el nuevo marco curricular.

Frente a la propuesta existe, en general, una mejor apreciación de la Educación Básica, valorándose la inclusión de temas significativos para la vida de los jóvenes y adultos. Respecto de la Educación Media, la opinión es más negativa; una crítica frecuente es que la propuesta es una adaptación del Decreto N° 220.

Asociada a la propuesta para la Educación Media, se manifiesta una fuerte preocupación por la orientación final del proceso educativo. Expresan los participantes que el marco curricular propuesto sería pertinente si el objetivo de la Educación de Adultos fuera proyectar a los alumnos hacia la Educación Superior, pero que esto requiere de condiciones que la oferta educativa y los alumnos no poseen. Si el énfasis se coloca en la inserción en el mundo del trabajo, ¿qué opciones tie-

nen quienes quieren continuar estudios superiores? Se plantea que la propuesta curricular debe pensar en la orientación final del proceso educativo y buscar una manera que permita a los alumnos optar por el vínculo inmediato con el mundo del trabajo y/o la continuidad de estudios en la Educación Superior.

En la mayoría de las regiones, los docentes señalan que la reforma curricular de la Educación de Adultos debe partir por definir conceptos propios, por buscar su identidad, respondiendo de una manera adecuada a los requerimientos y necesidades de los alumnos y a las condiciones en que se realiza el trabajo educativo.

• **Condiciones de la oferta educativa que debieran ser tomadas en cuenta en la nueva propuesta curricular**

- *La escasa disponibilidad de tiempo de los alumnos y su falta de regularidad en la asistencia a clases.*

Los docentes señalan que es necesario tomar en cuenta las condiciones de los alumnos, quienes con frecuencia tienen poco tiempo para dedicar al estudio y asisten a las clases en forma irregular. Opinan que ambos factores influyen en la posibilidad de alcanzar los objetivos señalados en la propuesta.

- *La heterogeneidad de los participantes.*

Consideran que debe tomarse en cuenta la enorme heterogeneidad de los estudiantes de Educación de Adultos, en la que estudian desertores recientes junto a personas mayores y los intereses y motivaciones son distintos.

- *Las capacidades cognitivas de base son deficitarias en relación con los logros que se busca alcanzar.*

De acuerdo con los docentes, existen serias limitaciones, derivadas de una deficiente formación inicial, para que los y las alumnas puedan alcanzar las competencias y habilidades señaladas en la propuesta curricular.

El sector de Inglés se indica como especialmente crítico, ya que considerando que los alumnos llegan al Primer Ciclo sin ningún conocimiento previo, los objetivos propuestos para la Educación Media aparecen como demasiado ambiciosos y complejos.

Señalan los docentes que es necesario definir con mayor claridad el punto de partida. ¿Desde dónde comenzar?, ¿cuáles son las estructuras cognitivas con que cuentan los alumnos?, ¿con qué procedimiento corresponde evaluar las competencias que tienen para ingresar a los diferentes niveles y ciclos? Éstas son algunas de las preguntas pertinentes al momento de pensar la reforma curricular.

- *El desfase entre la propuesta y las condiciones de infraestructura y materiales educativos disponibles.*

En la propuesta se sugieren actividades experimentales, sobre todo para Ciencias, en circunstancias de que -según los docentes- se carece de los recursos mínimos para realizar estas actividades.

Lo mismo vale para el área de lenguaje: los estudiantes no tienen acceso a libros y tampoco hay bibliotecas, o éstas no poseen ejemplares suficientes. No se cuenta -dicen los docentes- con textos de estudios ni con recursos pedagógicos para desarrollar el currículum propuesto. Destacan que en el área de Inglés, los alumnos y alumnas carecen de diccionarios. Solicitan, además, material audiovisual que permita el desarrollo de los programas.

c) La tercera Consulta Nacional (2003)

Una versión preliminar de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, elaborada por la Unidad de Currículum y Evaluación, fue enviada en el año 2003 a docentes y directivos de Educación de Adultos, para su revisión y opiniones.

La propuesta de Educación Básica y Media fue revisada por 4.131 directivos y docentes, y los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos propuestos para los sectores de aprendizaje, por 5.791 profesores de Educación Básica y/o Media. Tanto directivos como docentes evaluaron positivamente el marco, con porcentajes de aprobación cercanos al 90%.

Desafíos actuales

Frente a la implementación de la reforma, existen todavía numerosos desafíos. Brevemente, se enumeran los más importantes:

- **Reforzar y ampliar la base institucional para responder a la gran demanda por una educación cada vez más necesaria para la población adulta.**

En el país existen aproximadamente 1.300 establecimientos que ofrecen educación para adultos, en su mayoría Terceras Jornadas de establecimientos de niños y jóvenes. De ese total de establecimientos, 135 son Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIAs), destinados exclusivamente a personas adultas.

Aunque los establecimientos que desarrollan Educación de Adultos han aumentado, todavía no son suficientes para absorber la gran demanda por este tipo de educación. A esto se suma que los alumnos y alumnas provienen de sectores socioeconómicos bajos, no cuentan con medios para financiar largos desplazamientos y, en su mayoría, son personas que trabajan.

Esta situación se ha tratado de enfrentar de dos maneras:

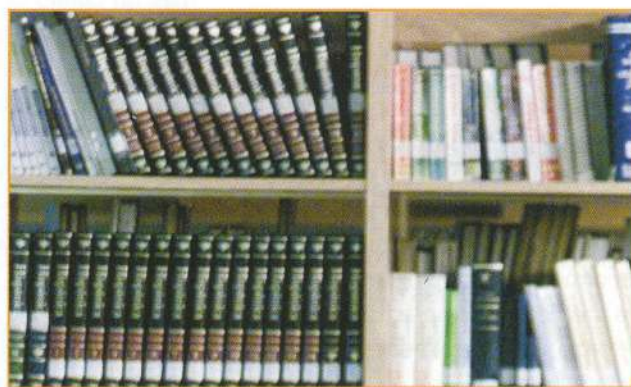
- Permitiendo que algunas sesiones de trabajo se realicen en lugares cercanos a los domicilios de los participantes (sedes sociales u otros, cuyas condiciones habría que regular).
- Abriendo para la modalidad flexible de nivelación de estudios que promueve el Programa Chilecalifica, el concepto de establecimiento educacional a entidad ejecutora —una sociedad con personería jurídica, que cuenta con docentes y se encuentra acreditada en un registro específico (actualmente unas 500)—, y no exigiendo mayores condiciones a los lugares donde se realizan las sesiones de aprendizaje, dado que no se paga por asistencia, sino por los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Éste es un tema importante de considerar en el futuro: para llegar a los millones de personas que no cuentan con escolaridad completa en Chile, es necesario ampliar la base de instituciones educativas y regular las condiciones en que la Educación de Adultos puede realizarse.

- **Institucionalizar la modalidad flexible de nivelación de estudios.**

La nivelación de estudios en modalidad flexible ha sido una forma educativa exitosa, pues se adapta mejor a las condiciones de las personas adultas: en ella se avanza según el propio ritmo de aprendizaje, en forma modular, y no se exige asistencia diaria.

Actualmente esta modalidad opera a través de licitaciones una vez al año y es financiada por el Programa Chilecalifica, pero deberá instalarse en régimen, siguiendo el cronograma de aplicación del nuevo marco curricular, a partir del año 2006 con presupuesto ministerial.



- **Construir y consolidar un sistema de evaluación que reemplace en el futuro los actuales exámenes libres.**

Un propósito central es crear un **Sistema Nacional de Evaluación y Certificación de Estudios**, que permita a todas las personas que hayan logrado aprender, evaluar sus aprendizajes y acceder al certificado de estudios básicos o medios.

Con esta perspectiva, en el futuro este Sistema de Evaluación no sólo tendrá que responder a los requerimientos de las personas que recuperen estudios a través de programas flexibles o mediante el uso de la Franquicia Tributaria, sino que deberá ser una oportunidad para todas las personas jóvenes y adultas que deseen rendir exámenes y certificar estudios. El sistema deberá asegurar calidad y prestigiar este camino, reemplazando la modalidad actual de "exámenes libres".

Avanzar hacia la creación de ese Sistema —en el marco de una nueva institucionalidad para la Educación de Adultos— deman-

da, a mediano plazo: construir un marco de evaluación acorde con el nuevo marco curricular, elaborar instrumentos para los distintos niveles y sectores de aprendizaje, y validar los ítemes e incluirlos en un Banco de Ítemes, a través del cual puedan estar disponibles para nuevas aplicaciones de instrumentos de evaluación.

En este contexto, es necesario también mejorar la gestión, administración y supervisión del proceso de aplicación y corrección de exámenes.

Esta línea de trabajo requiere contar con una normativa y financiamiento específicos.

• **Difundir el nuevo marco curricular y promover su apropiación por parte de docentes y directivos.**

Quizás sea éste uno de los puntales de la reforma, pues sólo en la medida en que docentes y directivos se apropien del nuevo marco curricular y posteriormente de los programas, y los hagan realidad en su práctica docente, la reforma llegará realmente a la interacción educativa.

Por ello, se piensa en la necesidad de que muchas universidades e instituciones de Educación Superior se familiaricen con los desafíos de esta nueva Educación de Adultos, a fin de que contribuyan, a través de procesos de perfeccionamiento docente, al cambio en las prácticas educativas.

• **Impulsar el mejoramiento de la calidad pedagógica de las instituciones, especialmente en los CEIAs.**

A este propósito obedece la selección de 40 Centros de Educación Integrada de Adultos como CEIAs Demostrativos. Cada uno de estos Centros es apoyado



con recursos para que lleve adelante un plan de mejoramiento de su gestión pedagógica y administrativa, y recibe, además, un Centro de Recursos de Aprendizaje. Asimismo, sus equipos directivos han participado en un Seminario intensivo acerca de temas relacionados con gestión. El objetivo es que estos establecimientos estimulen a otros CEIAs a entrar en un proceso de mejoramiento de su gestión pedagógica.

Al mismo tiempo se ha empezado a "mover" el sistema en general, a través de proyectos pequeños de "vinculación con el mundo laboral", destinados a CEIAs no demostrativos.

A su vez, las Terceras Jornadas -respecto de las cuales se realizó un estudio específico en el año 2004- deben ser objeto, igualmente, de estrategias de reforma impulsadas desde el nivel central y regional.

• **Promover la vinculación entre la formación para el trabajo y las redes de formación técnica y de orientación surgidas a partir del Programa Chilecalifica.**

Para avanzar hacia el concepto de educación permanente, la Educación de Adultos, en todas sus acciones e instituciones, debe relacionarse con las redes que

han surgido desde Chilecalifica, tanto las de formación técnica, que pueden ayudar a la conformación de itinerarios de formación ligados al mundo productivo, como las de orientación, que deben hacer visibles, para los alumnos y alumnas, las diferentes ofertas de formación y capacitación, así como las demandas del mercado local y regional.

• **Mantener y mejorar la calidad de las nuevas propuestas para poblaciones específicas: población analfabeta, internos en recintos penales, adultos mayores.**

La Campaña "Contigo Aprendo", destinada a la población analfabeta (alrededor de 400.000 personas), ha trabajado exitosamente, con la colaboración de monitores voluntarios, en 8 regiones del país. Esta iniciativa, que ofrece materiales educativos específicos para la población con baja o nula escolaridad, intenta que dicha población llegue a certificar 4º año básico, con lo que pueda, más fácilmente, insertarse en los procesos educativos de la modalidad flexible o de algún Centro de Educación Integrada de Adultos. Esta acción deberá ampliarse a otras regiones.

Para los **internos en unidades penales** que asisten a procesos educativos en las escuelas ubicadas en esos recintos, se han elaborado materiales didácticos específicos, con énfasis en contenidos valóricos. Los docentes, a su vez, han sido apoyados bajo la estructura de microcentros, en los que los profesionales de Educación y de Gendarmería de Chile reflexionan en conjunto acerca de los procesos de educación y rehabilitación de los internos. Estos microcentros han obtenido Proyectos de Mejoramiento Educativo y Centros de Recursos de Aprendizaje.

Los **adultos mayores** que deseen seguir estudiando pueden incorporarse, según su escolaridad, a la Campaña "Contigo



Aprendo”, a la Educación de Adultos regular o a la modalidad flexible de nivelación de estudios. Asimismo, pueden postular -a través de alguna institución respaldada por el Departamento Provincial de Educación correspondiente- a proyectos específicos para personas mayores financiados por la Coordinación Nacional de Educación de Adultos, en los que reciben material didáctico especialmente elaborado y que trata temas pertinentes para esa etapa de vida, como también financiamiento para insumos de taller y apoyo de un monitor. Se considera, además, necesario elaborar otros materiales educativos, que puedan difundirse en los clubes municipales de adultos mayores.

• **Elaborar nuevos programas, consistentes con el nuevo marco curricular.**

Se ha contratado la elaboración de nuevos programas de estudio de Educación Básica y de Educación Media, los cuales deben ser revisados y aprobados primeramente por la Unidad de Currículum y Evaluación y luego por el Consejo Superior de Educación.

Se estima que los programas de Educación Básica podrán ser aprobados durante el año 2005 y puestos en vigencia a partir del año 2006, en tanto que los

de Educación Media deberían ser aprobados a fines del 2005 o comienzos del 2006, para ser aplicados gradualmente a partir del año 2007.

• **Adecuar los textos existentes al nuevo marco curricular y elaborar nuevos.**

Actualmente, la Educación de Adultos cuenta sólo con algunos textos-cuadernos para los sectores de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Ciencias, y Guías de Aprendizaje para Inglés, todos elaborados por especialistas. Aunque estos textos han sido muy valiosos, se elaboraron sin tener un marco curricular establecido.

En la modalidad flexible de nivelación de estudios, para la Educación Básica se cuenta con textos que integran las disciplinas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias correspondientes al currículo estipulado en el Decreto que sustenta esa modalidad. Para la Educación Media se utilizan los mismos textos que en la Educación Media regular de adultos.

Por lo tanto, es necesario elaborar textos-cuadernos que correspondan a los nuevos programas.

• **Asegurar la sustentabilidad en el tiempo de la nueva Educación de Adultos, en el marco de la educación**

permanente, con normativa y financiamiento adecuados.

Un gran desafío es modificar la actual normativa y financiamiento, para asegurar la sustentabilidad en el tiempo de una Educación de Adultos renovada, tanto de su forma regular como flexible.

El nuevo marco curricular incluye un mayor número de horas en la Educación Básica, y opcionalmente la oferta de formación en oficios, todo lo cual exige una subvención diferente a la actual.

Esto significa establecer, para la institucionalidad en régimen de la modalidad flexible de nivelación de estudios, un financiamiento o subvención “por resultado” -y no sólo por asistencia media-, y abrir el pago para Educación de Adultos a instituciones que no son necesariamente establecimientos educacionales.

Igualmente, en la medida en que el Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes pueda operar en forma amplia, se reemplazará para Educación de Adultos la “validación de estudios”, es decir, los “exámenes libres”.

Finalmente, se requiere revisar toda la normativa que atañe a Educación de Adultos, para que sea más adecuada a las características de sus alumnos y alumnas. ♦

EXPERIENCIA DE NIVELACIÓN:

Estudios a la medida de los adultos

CRISTIÁN GONZÁLEZ¹

Carlos está orgulloso. Lucrecia, su esposa, lo acompaña de la mano. Ambos están por un objetivo común ampliamente anhelado, culminar con éxito sus estudios básicos y medios. Carlos aspira a mejorar su renta para apoyar a su familia. Lucrecia desea que sus hijos lleguen a la universidad al igual que Evelín, su hija mayor, quien pronto se titulará de profesora básica y está consciente de que su respaldo en esta etapa ha sido decisivo para sus padres.

La familia Rojas-Martínez, de Los Vilos, es un ejemplo particular y concreto de las posibilidades proporcionadas por el Sistema de Formación Permanente Chilecalifica, que evidencia los cambios educacionales experimentados por la sociedad chilena, al permitir gratuitamente la nivelación de estudios flexibles a amplios sectores, que no culminaron la educación formal a su debido tiempo.



La tendencia es clara; los hijos incrementarán el nivel de escolaridad de los padres y muy probablemente serán las primeras generaciones de sus familias que lleguen a concretar estudios superiores. Hoy, la ruralidad, la falta de recursos y la necesidad de trabajar ya no son justificación para admitir que no se completó la enseñanza. Los padres que tienen la inquietud pueden regularizar su educación, aprender cada vez más.

Llegar a todos los rincones de la región es una meta ambiciosa, y que ha sido abordada sin tropiezos. El objetivo del Programa Chilecalifica es acceder a los lugares donde se genere la necesidad, irrumpir y dar posibilidades a sectores que por años han estado apartados de los sistemas existentes de nivelación de estudios tradicionales.

Trabajo conjunto

"El resultado es correcto, pero el método que se utilizó es obsoleto"; esas palabras en la anotación de la profesora de Matemáticas, escritas sobre la tarea que había ayudado a terminar a su nieto de 7 años, más una cierta cuota de orgullo herido como ella misma admite, fueron los catalizadores del regreso a la escuela de María Elena Iglesias, del sector de San Juan, en Coquimbo.

Su entusiasta decisión de completar la enseñanza media a los 57 años, luego de haber llegado sólo hasta quinto de humanidades, encontró el primer obstáculo al enterarse de que debía comenzar por revalidar su educación básica. A pesar de ello y luego de recibir el apoyo de su familia y amigas, optó por comenzar a realizar su sueño, "a estas alturas no con la expectativa de mejorar mi condición económica -explica- sino más bien con el deseo de lograr una satisfacción personal."

Las características del programa de nivelación de estudios fue uno de los factores que ayudó a María Elena, quien acaba de rendir los exámenes que le permitirán obtener su licencia de enseñanza media, a tomar la decisión de terminar sus estudios.

La estrategia consiste en entregar alternativas flexibles en todos los ámbitos. Horario, ubicación y metodología acordes con los beneficiarios son refuerzos para incentivar su incorporación a una dinámica que aporta los elementos para culminar de manera exitosa con los niveles de educación.

Para responder a esta fórmula se implementó la incorporación de entidades ejecutoras, encargadas de desarrollar el trabajo educativo aplicándolo en los sectores donde exista

1. Periodista SECREDOC IV región

el requerimiento. En 2004 fueron 22 las instituciones dispuestas a participar del proceso en las tres provincias de la región de Coquimbo, 18 de las cuales se concentran en la provincia de Elqui, la que presenta el número más alto de beneficiarios. Ese mismo año, las entidades atendieron a 2 mil 122 inscritos en la región, de los cuales 796 resultaron aprobados.

A cada entidad se le proporciona una cantidad de cupos de acuerdo al proyecto educativo presentado y a las necesidades de los ámbitos en el que atenderán, ya sea urbano o rural. Cada beneficiario recibe textos de estudio diseñados especialmente para la educación de adultos.

“El programa es una verdadera oportunidad para compatibilizar la vida de adultos con el estudio”, expresa Scarlett Galleguillos, profesional del Chilecalifica. “La idea es facilitar la nivelación, que puedan unir de la manera más armónica posible sus responsabilidades laborales, de padres de familia o de jefas de hogar con la capacitación”, explica.

El proceso evaluativo, implícito en la nivelación, se realiza con la supervisión de establecimientos educacionales de la región, que certifican la correcta aplicación del proceso. Las pruebas vienen foliadas, selladas y se aplican en los mismos locales definidos para impartir las clases, todas de carácter presencial.

Educación familiar

Cuando uno de los principales indicadores, que influyen en el rendimiento escolar actual, es el nivel de escolaridad de los padres, dotarlos de mayores herramientas se torna fundamental. Roberto Castillo, sociólogo y director regional del Chilecalifica, estima que uno de los impactos esenciales de la iniciativa puede ser el mejoramiento del rendimiento es-

colar de los niños, puesto que los padres están en condiciones de entregarles un apoyo efectivo en sus estudios, especialmente en los sectores vulnerables.

“El dominio de las materias fortalece a los padres, refuerza su autoestima y legitima su autoridad frente a los hijos”, señala.

Por esta misma razón, el programa ha centrado su acción a padres y apoderados de establecimientos de educación básica focalizados por el Mineduc, y de las comunidades educativas de enseñanza media participantes del Programa Liceo para Todos.

Con más de veinte años de trabajo en la educación de adultos, José Mario Salazar, profesor de Matemáticas y Física, está convencido de que las ventajas del programa están relacionadas con el aporte social, que constituye brindar oportunidades cuando éstas no están muy al alcance. “Sabemos bien que aquí no sólo hay que tratar que tengan un cartón sino prepararlos para una buena calidad de vida, y esta posibilidad permite sacar a la gente de su medio, un poco aislado tal vez, para llegar a una sala donde conocen a otra gente con los mismos problemas y los mismos intereses de crecer socialmente”.

“Volver a clases fue maravilloso. El grupo es muy bueno y esperamos salir satisfactoriamente de estos exámenes, porque lo único que queremos es lograr nuestros sueños, que quedaron postrados hace tantos años por fuerza mayor”. Así como Lucrecia Martínez está segura de que las cosas cambiarán para ella y su familia, miles de personas, con diversos proyectos personales, siguen apostando por la nivelación flexible. Una oportunidad, un respaldo, una alternativa para conseguir sueños, ideales y metas que, por alguna razón, quedaron pendientes, sin concretarse. ●



GUILLERMO CAMPERO:

El desafío de hoy es aprender a crear

En esta conversación se hace referencia al gran reto que Chile enfrenta en el plano de la formación de su capital humano en una sociedad que exige, cada vez con más premura, personas flexibles y creativas al momento de encarar la vida de trabajo bajo un nuevo concepto de interdisciplinariedad.



Al sociólogo Guillermo Campero se le ubica a diario en el segundo piso del palacio de Gobierno. Desde allí, junto a expertos de diversas disciplinas, despliega sus funciones como asesor presidencial en materias de políticas sociales, laborales y de gestión pública. Sus estudios académicos en la Universidad Católica de Chile y el Curso de Doctorado en la Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales de París, además de la vasta experiencia académica y laboral adquirida en nuestro país y en el extranjero, avalan su experticia. Es autor y coautor de libros y de numerosos artículos publicados a nivel nacional, en América Latina, Europa y Estados Unidos.

¿Cuáles cree Ud. que son los cambios que hoy la sociedad demanda en la formación de las personas, atendiendo a sus posibilidades de desarrollo personal y económico?

Una de las cosas que hay que señalar es que hoy la escuela sigue siendo central desde el punto de vista de la formación de las capacidades ciudadanas, de la conducción de liderazgo de la sociedad, en todos los niveles, no sólo políticos. No creo que la escuela tenga más centralidad que antes, sino la misma, pero bajo un modelo económico y de crecimiento distinto.

Lo que cambia es la naturaleza de la centralidad, porque hace cincuenta o sesen-

ta años, básicamente la escuela era concebida como un gran instrumento de la democracia, era el espacio donde lo que era diferente por origen podía hacerse común en lo público. Ese fue el gran rol de la escuela, rol que sigue teniendo, sólo que ahora se le agrega otro importante, que es generar condiciones, abrir competencias en un mundo de oportunidades tremendamente diversas. Muy distinto al mundo más estructurado de antes.

La escuela hoy debe ser un agente democratizador, que genere entrenamiento en diversas capacidades. Eso hace la diferencia entre ayer y hoy. Cómo unir su papel público democratizador que tuvo en el siglo XX, con la tarea democratizadora en el mundo diverso y cambiante del siglo XXI. Ése es el tema. La idea de que la escuela debiera ser algo que igualara a todos, hoy la debemos formular en forma distinta; es decir, nos hace a todos distintos, pero con oportunidades comunes. En términos generales, ése es el desafío para Chile y el mundo.

¿Cuáles son las nuevas competencias para enfrentar este mundo cambiante y diverso?

Primero, voy a insistir en el tema de la escuela como agente democratizador. La democratización en la diversidad es un tema que está en proceso y sólo algunos países han logrado conseguir resultados más o menos óptimos en ese sentido. Porque implica desafíos para los profesores, para la institucionalidad educativa y también un desafío intelectual para el conjunto de la sociedad, ya que todavía conviven las tendencias previas con las de ahora.

Entrando de lleno en la pregunta, las competencias fundamentales que hoy la educación requiere proveer tienen que ver con dotar a los individuos de capacidades y oportunidades de innovación. Uso la palabra innovación, porque no es sólo

la diversificación de competencias en el sentido de un mercado de trabajo que demanda formación polivalente a la escuela en el campo profesional, intelectual o de cualquier naturaleza; se trata de formar gente que sepa, no sólo hacer, sino que inventar una multiplicidad de cosas distintas.

Lo importante es cómo innovar, porque lo que está ocurriendo es el cambio constante; las tecnologías pierden vigencia con mucha rapidez. Los mercados y las necesidades institucionales y económicas también se transforman velozmente. El mundo de las comunicaciones pone en tiempo real lo que antes no sucedía en ese tiempo. Entonces, lo esencial es cómo generar un hombre o una mujer que

Nuestro sistema es tremendamente rígido, y más aún en el campo de la educación superior, donde todavía somos "profesionalizantes".

pasen por la escuela desde el inicio hasta el final, no sólo conociendo y manejando distintas herramientas, también enfrentando el desafío de aprender a crear. Capaces de discernir cómo introducirse en el proceso innovador sin quedar atrás.

La educación permanente está asociada con la "alfabetización innovadora". Aquí, el punto es lograr una persona innovadora en el largo plazo. Es un desafío al sistema cognitivo. Es mi convicción y creo que los países exitosos, entre los que están varios asiáticos, pusieron énfasis en eso; en cambio, el estudiante norteamericano puede tener acceso a

la tecnología, a la variedad de conocimiento que hoy existe en las distintas áreas y niveles, pero es menos innovador que el asiático.

¿Están en condiciones las escuelas de formar para la innovación?

En Chile, es una de las grandes fallas. Tomando un análisis del especialista Manuel Castells (quien acaba de estar en nuestro país) plantea, el *break point*, no como un drama, más bien como un desafío enorme, que nos puede permitir dar un salto adelante. A partir de los éxitos cuantitativos de cobertura que hemos tenido, se ha propuesto el reto de la calidad. Cuando Castells habla de calidad se refiere a creatividad e innovación. A su juicio, estamos poco preparados para eso, desde el punto de vista de la escuela y de la educación, en general.

Tenemos una escuela primaria prácticamente completa, una secundaria avanzando a ser universal, un gran crecimiento en la educación superior y un progreso importante en la educación prebásica, todo lo cual es indispensable, obviamente. Pero el desafío cuando se habla de calidad es cómo se modifica todo el sistema para hacerlo flexible y coherente con la idea de que los estudiantes ya no ingresen en una estructura vertical, sino en lo que él denomina "sistema de vasos comunicantes".

La educación no solamente tiene un orden hacia arriba, también se da hacia los lados, sale y entra. Esa es la educación permanente. Por ejemplo, se puede hacer la educación media humanística y en algún momento, esa educación humanística puede pasarse a una formación técnica, volver a la humanista y luego trazarse en cualquier otra línea. Eso es un sistema que permite a la persona la posibilidad de lograr un valor agregado, por la diversidad de su formación.

Nuestro sistema es tremendamente rígido, y más aún en el campo de la educación superior, donde todavía somos "profesionalizantes". Estamos muy atrasados.

En Europa o Estados Unidos, uno se encuentra con personas que estudian Historia, y al mismo tiempo Arte, Física, Comunicación u otras disciplinas. Esa es la posibilidad de innovar, porque así se van buscando conexiones que existen en la vida real.

Cuando se ingresa al mundo del trabajo se hace conexión con otros campos, para solucionar un problema. Sin ir más lejos, nuestra propia experiencia como equipo asesor del Presidente -siendo una generación formada en estructura profesionalizante, no polivalente- tenemos que conjugar los análisis desde el punto de vista político, económico, administrativo, de políticas públicas, de urbanismo y hasta de temas militares, para responder a las tareas requeridas.

Pero eso supone una base sólida común, ¿quién tiene la responsabilidad de propiciar esa base?

Estoy convencido de que hoy como antes, la educación es fundamentalmente responsabilidad del Estado. Esto no quiere decir que no exista educación privada. El Estado debe procurar marcos comunes, no tanto en los conocimientos, sino en las metodologías; es decir, implantar, empujar, impulsar este sistema de vasos comunicantes.

Hoy en Chile tenemos colegios buenos en los sectores de altos ingresos, pero que viven en mundos completamente cerrados; es decir, los niños van de la casa a su colegio, a su parroquia, y así les va muy bien.

El Estado tiene la obligación de pensar la educación y proveer los recursos para atender al conjunto de la sociedad, con requerimientos distintos, condiciones económicas, geográficas y étnicas diversas. Es el único que se puede hacer cargo de las orientaciones que tengan un propósito común para el conjunto de la sociedad. Los ministros de educación que ha tenido la Concertación lo han planteado en estos términos, pero no siempre han sido comprendidos.

¿Quién le pone el ritmo a los cambios en educación? ¿el empleo, la economía?

Creo que básicamente la presión la ejerce la sociedad globalizada, de la información, del conocimiento. Y el ritmo viene de todas partes, obviamente de los países centrales, más avanzados, y en un país tan integrado, tan abierto y tan chiquito como éste, se siente más fuerte todavía. Países grandes, incluso

de desarrollo medio, como Brasil o México, pueden defenderse mejor, porque tienen más sectores de elite; Chile con sus catorce millones de habitantes cabe entero en Sao Pablo; somos un barrio de la ciudad de México. Nuestro país es muy pequeño y por ello está mucho más desafiado que los otros en esto de insertarse en la sociedad global. Aunque -a la vez- tiene su ventaja. Como somos pocos, podemos hacer las cosas con mayor velocidad y menos complejidad burocrática.

Pero este es un cambio drástico, que necesariamente implica que algunos sectores del medio educativo tendrán que ser llevados, un poco en contra de su voluntad, ya que los procesos de innovación y los cambios siempre son traumáticos.

Somos pocos, pero -además- profesionalmente concentrados. Las cifras muestran una baja proporción de técnicos. En este sentido ¿es necesario modificar la estructura de calificación de la población?

Lo que pasa es que todavía en Chile, aunque eso ha mejorado bastante, la educación técnica es vista como en un segundo nivel. Seguimos siendo más científicos humanistas que técnicos. Lo contrario de lo que ocurre en los países avanzados. En ellos, las grandes universidades tecnológicas son las de pun-

La educación técnica tiene la mejor posibilidad de hacer la conexión en formación y demanda efectiva de los mercados de trabajo.

ta. Por ejemplo, en Estados Unidos el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), independiente de formar economistas, es un centro de innovación tecnológica, lo mismo el Tecnológico de Monterrey, en México. Por lo que esta idea de que los técnicos sean una especie de cuadro de segundo nivel que es el error más profundo, y hace que, además, el sistema de los institutos técnicos profesionales o las escuelas técnicas de nivel medio sufran esa discriminación.

El punto es que en este sector se da el mayor nivel de discriminación, pero es también donde se puede establecer una relación más directa en el mundo de la producción.

En la actualidad, los profesionales más jóvenes de los países avanzados ya no se anclan en una especie de cultura profesionalista, sino que saben que eso se aprende en el tiempo.

La educación técnica tiene la mejor posibilidad de hacer la conexión en formación y demanda efectiva de los mercados de trabajo. Aquí hay un trípode: formación intelectual o humanista (saber leer y escribir, discernir, comprender) lo que debe permitir el traspaso hacia una nueva noción de formación técnica, de mayor rango, y eso ha de asociarse a la empresa, al Estado o a los servicios; en definitiva, al mundo del trabajo.

El sistema es la escuela prebásica, media, superior con sus pasarelas hacia el mundo técnico y sus pasarelas al mundo de la producción. De hecho, decía Castell, en los países avanzados, el 68% de la inversión científica corresponde a las empresas, y, por lo tanto, los estudiantes van a hacer investigaciones a las empresas. Aquí, las empresas ponen el 10 o 15%, y la innovación tecnológica se hace en las universidades o en centros técnicos del Estado, y es completamente insuficiente. Estamos hablando de alcanzar el 5% del PIB y, en realidad, debiéramos lograr, en algún momento, por lo menos, el 13%.

Queda claro que tenemos deficiencia en lo técnico, pero ¿qué pasa en los niveles más altos?

Tenemos una grieta muy grande, y no porque nos falte una buena formación a nivel de los centros de formación universitaria o técnica, sino porque eso no está conectado con la empresa, con el ámbito del trabajo. Lo que pasa es que este tema de la innovación implica también un cambio de mentalidad del mundo empresarial y los inversionistas, de invertir en capital humano, que es -en definitiva- lo que permite que los países se desarrollen. La educación permanente es esta circulación constante entre el mundo humanístico, el mundo técnico y la empresa.

Este cambio de entradas, salidas y reconversión, quizás se puede entender, pero es difícil vivirlo. ¿Qué pasa con un adulto que quiere entrar a estudiar? ¿Cuáles son sus posibilidades reales?

Lo que he descrito es un modelo de llegada. Desde el punto de vista de cómo se convierte en políticas públicas y privadas, obviamente es un proceso en el tiempo. Sería absurdo pretender cambiar de un día para otro lo que tenemos e implantar lo que queremos ser.

Entre diez o veinte años va a durar el establecer esta modalidad de aprendizaje a lo largo de la vida. Entonces, en este campo como en otros, conviven elementos de los sistemas que están cambiando, que van a terminar por transformarse, y los nuevos que están apareciendo. Hay que orientarse para que en el corto plazo lleguemos a este modelo innovativo que queremos y que beneficiará a las generaciones más jóvenes.

Tenemos que preocuparnos de quienes desertan del sistema, de los estudiantes que acaban de terminar, del adulto que desea ingresar a la universidad o terminar los estudios universitarios, o la educación media, reciclarse o hacer su recalcificación. En esto hay que ser bastante realista y orientar a la gente a tomar opciones posibles: aquellas que le van a permitir efectivamente entrar al mercado de trabajo en una línea que pueda desarrollarse, para no tener luego cesantes frustrados.

¿Manejamos información suficiente que permita tomar estas decisiones?

La propuesta de Programa Chilecalifica -en ese sentido- es buena. Habría que reforzar esa línea, pero ofreciéndole a la gente respuestas reales. Obtener un título o una licencia secundaria, a los cuarenta o a los cincuenta años, es simbólico y orientador para la sociedad; pero mirado desde el punto de vista frío (positivo), a la gente hay que darle alternativas factibles, porque si no la frustración posterior será grande. Y no tenemos la capacidad suficiente, y tampoco la oferta adecuada en el sistema educacional o de capacitación.

Los datos demográficos señalan que cada día hay más adultos de mediana edad y menos niños y jóvenes; por lo tanto, el mercado de trabajo no puede declarar inútiles a personas de 40 ó 50 años. Es un enorme desperdicio de capital humano.

Y otra cosa que hay que destacar es que, si los sujetos de mediana edad hacia arriba (sobre los 40 años) no adquieren esta psicología innovativa, las sociedades con pirámide demográfica de esa naturaleza van a avanzar mucho más lento.

La innovación requiere de la aceptación del riesgo y la gente de mediana edad se pone cada vez más contraria al riesgo. Ese temor hay que romperlo.

En Estados Unidos se ha puesto de moda un concepto interesante: el "contrato psicológico", que se refiere a que en el sistema educativo, a fin de cuentas, se ofrece un concepto o idea de lo que se puede llegar a ser con los instrumentos dados. Pero que apunta, más que al salario que va a recibir o a la posición específica que va a tener, a la satisfacción de un camino posible de progreso.

Sin embargo, la escuela no hace contrato con todos los niños, o son altamente diferenciados por las condiciones locales o del contexto escolar...

Estoy hablando a nivel macro. El sistema educativo, en general, es percibido, ahora y antes, como un mecanismo de ascenso y progreso. El sistema puede o no cumplir con ese contrato, es decir, a través de los distintos caminos, ya sea escuela técnica, humanística, universidad, está ofertando algo como expectativa y esas expectativas deben cumplirse en algún grado, si no la sociedad se va a enfrentar a una situación de crisis.

Tenemos amplia cobertura y mala respuesta al contrato psicológico. Eso explica, en parte, la reacción negativa y distante de muchos jóvenes respecto de cómo funciona la sociedad y lo que les ofrece.

Este contrato es una construcción social, política y cultural, que debe contribuir al sistema educativo formal, tanto humanista como técnico y al mundo de la producción, que tiene que ser capaz de relacionarse de tal manera que la expectativa se cumpla en un grado razonablemente satisfactorio. Hay un límite crítico debajo del cual no se puede estar.

Todos esos chiquillos que hoy logran ir a la universidad, porque se amplía la cobertura, obedece a un proceso muy positivo, pero -a la vez- tremendamente riesgoso para dar el paso siguiente. Porque no sólo es la falta de trabajo, sino también quitarles el reconocimiento social. Por ejemplo, en el campo de la Pedagogía, actualmente ha mejorado la situación, pero durante los últimos veinte años el nivel de depresión de esa profesión, en salarios, en reconocimiento social se vino abajo. El profesor en Chile, hasta la década de los sesenta, si bien no era una per-

"Hay una reconversión de las disciplinas a una interdisciplinariedad, que no es solamente compartir conocimiento de uno y del otro, sino que crean un tercer referente..."

sona que ganaba mucho dinero, ejercía una profesión prestigiosa en la comunidad social.

Vino el sistema militar, los destruyó y los puso en el último nivel de la escala. Todavía no se recuperan de eso.

Hay que conseguir que entrar a estudiar Pedagogía no sea una frustración y sí una carrera que se quiere hacer, que gusta y que la sociedad la va a reconocer.

Aquí tenemos entonces los dos temas centrales: uno es la innovación y el otro es el cómo los sistemas son capaces de ofrecer reconocimiento a lo que prometen.

¿Cuáles son los requerimientos laborales hoy día?

Resulta difícil contestar esa pregunta, porque Chile es un país que todavía está en un proceso de transformación. Hoy, la principal fuente de demanda laboral es el mundo de los servicios, más que el mundo productivo directamente. Son servicios que tienen que ver básicamente con la comunicación, la interacción, y el manejo de las tecnologías de información y comunicación.

Esa es una enorme demanda, aquel conocimiento que permite conectar cosas. Muchos estudiantes egresados -en ese campo profesional- logran éxito formando empresas de computación, tecnología, innovación, o de comunicación. Así, los servicios están más diversificados y es donde se pueden encontrar los grandes campos de oportunidades. Porque las nuevas demandas están en los tipos de servicios, que son más bien micro que macro, articulados en red con el sistema productivo, económico o con las instituciones públicas del Estado. Son redes de alto nivel tecnológico, bien calificado, de pequeño tamaño, muy movibles.

Hay una reconversión de las disciplinas a una interdisciplinariedad, que no es solamente compartir conocimiento de uno y del otro, sino que crean un tercer referente, que no es sociología, arquitectura ni ingeniería. Es el servicio que se produce y que organiza el conocimiento diverso para dar una solución creativa.

Por ahí puede estar también una de las bases para generar currículos formativos, como en los países asiáticos, donde si uno pregunta cómo se llama una carrera, dicen "gestión de mercado externo". Y allí se estudia Sociología, Ciencias Políticas, Arquitectura, Economía, Estadísticas. No se juntan cuatro especialidades, sino que se genera un nuevo personaje.

Por último, si hubiera que resumir, el gran tema es la preparación para la innovación desde la educación preescolar, y la innovación es aprender a aprender en el sentido de aprender a cambiar. ◆

Las oportunidades educativas de los pobres: consensos básicos e implicancias de política

EGIDIO CROTTI

Representante de Unicef en Chile

Durante los últimos meses, académicos, educadores y expertos en política educativa han desarrollado en los medios de comunicación un interesante debate acerca de la desigualdad en la educación chilena, sus causas y -en menor medida- cómo poder superarla. Sabemos que este debate es de enorme importancia para el futuro de Chile, en general, y para las oportunidades de vida de sus habitantes más pobres y de clase media-baja. Adicionalmente, la discusión es muy oportuna en este año electoral, cuando el país espera escuchar de las candidaturas su visión sobre la educación chilena y sus propuestas para mejorarla. Aunque muchas veces el debate se centra en las divergencias, como UNICEF quisiéramos destacar tres grandes coincidencias sobre las que -esperamos- todos los participantes han estado de acuerdo. A partir de ellas, y basándonos en la experiencia de trabajo de UNICEF en Chile, sugerimos algunas implicancias para la política educativa.

1. *“Los niños pobres están en seria desventaja en el sistema escolar chileno”.* Obviamente, los niños pobres están en desventaja ante la vida, por lo tanto cabe preguntarse en qué consiste específicamente su desventaja educativa. Primero, ellos han crecido en ambientes menos estimulantes y han sufrido privaciones a temprana edad que han limitado su desarrollo, dejándoles menos prepara-



dos para iniciar su vida escolar. Segundo, ellos tienen menos recursos educativos en sus hogares, lo cual incluye desde padres menos educados, hasta falta de espacio y materiales para hacer sus tareas y estudiar adecuadamente. Tercero, ellos asisten a escuelas que cuentan con menos recursos y se encuentran con compañeros que comparten sus desventajas. Adicionalmente -en algunos casos- los problemas sociales de la comunidad se cuelan hacia sus escuelas, haciendo aun más desventajosa la situación. Todo esto hace que -como se ha destacado- educar a los niños pobres sea más difícil, más costoso.

En consecuencia, si Chile quiere que las escuelas que educan preferentemente a

los niños más pobres alcancen los mismos resultados que el resto de las escuelas, ellas deben contar con más recursos. En educación, lo más importante son los recursos que modifican la experiencia formativa de los alumnos, su día a día en la escuela y en su casa; por eso “más recursos” debieran traducirse en directivos más capaces, más y mejores materiales educativos, más tiempo y apoyo para estudiar, mayor atención a los procesos de aprendizaje de cada niño y niña. El desafío es saber transformar el dinero en oportunidades educativas para los alumnos. Para decirlo claramente: si los recursos adicionales sólo sirven para engrosar la burocracia o las ganancias de los sostenedores, los alumnos pobres seguirán aprendiendo menos.

2. *"Los niños pobres pueden aprender al mismo nivel que el resto de los estudiantes"*... y el educador que no lo crea debería cambiar de actividad: cada niño tiene el derecho a ser educado por alguien que cree y confía en él. Como se sabe, el aprendizaje de los niños depende de sus capacidades innatas y del estímulo y apoyo que reciben. Sobre este punto, la comunidad científica ha ido avanzando en torno a tres grandes consensos: primero, que las capacidades innatas se distribuyen por igual en todos los grupos sociales y raciales; segundo, que el desarrollo en los primeros años de vida es tremendamente relevante para moldear las capacidades de aprendizaje de las personas; y tercero -y esto es lo que casi siempre se olvida- que con el apoyo adecuado y oportunidades educativas de calidad, todos los niños y jóvenes pueden superar las limitaciones impuestas por un pobre desarrollo inicial o pobres condiciones de vida, y lograr buenos aprendizajes.

Esto no es sólo un ideal abstracto, afortunadamente Chile cuenta con varias experiencias de escuelas efectivas. Recientemente UNICEF publicó un estudio que analiza algunas escuelas que, aun educando en zonas de pobreza y contando con más o menos los mismos recursos que el resto, han logrado sostenidamente obtener buenos resultados. Lamentablemente, esas experiencias son muy escasas, razón por la cual



si no se hace mucho más de lo que se ha hecho hasta hoy, la inmensa mayoría de los pobres seguirá esperando.

Sin embargo, estamos hablando de "niños pobres" no de "escuelas pobres". Escuelas pobres son escuelas con profesores mal preparados y sin apoyo, con directores poco competentes y desmotivados; son escuelas segregadas donde los problemas sociales se multiplican artificialmente, con materiales didácticos de mala calidad o insuficientes; son escuelas sin compromiso ni disciplina. Los niños pobres pueden aprender, las escuelas pobres no pueden enseñar.

3. *"La organización de las escuelas y del sistema escolar es relevante"*. Hay aspectos relacionados con el financiamiento y regulación del sistema escolar que son importantes y determinantes de sus resultados. En Chile se ha configurado una situación en la cual la subvención por alumno, la publicación de rankings de resultados "brutos" de aprendizaje (que no corrigen por las características de la población atendida) y la posibilidad de cobrar cuotas obligatorias a las familias, generan incentivos para que las escuelas con exceso de demanda seleccionen a sus estudiantes en función de criterios que refuerzan la segregación social. La subvención diferenciada corregirá en parte este problema, pero no lo eliminará del todo.

Sin embargo, no todos los aspectos de la organización del sistema escolar son igualmente relevantes. Por ejemplo, no es bueno alimentar la falsa ilusión de que simplemente dando autonomía a las escuelas éstas mejorarán: la experiencia internacional muestra claramente que sistemas escolares fuertemente centralizados pueden ser de alta calidad. Tampoco es cierto que las escuelas privadas son la solución: la experiencia chilena muestra que escuelas privadas pueden funcionar con gran autonomía y muchos recursos, y, sin embargo, ser tremendamente inefectivas. Para poder avanzar, deberíamos liberar la discusión sobre políticas educativas de estos falsos dilemas y falsas soluciones.

Cualquiera sea la modalidad de gestión escolar, ésta debe poner su foco en los niños y en los aspectos relevantes que afectan los procesos educativos del aula. Es preciso contar con un cuerpo profesional de docentes calificados, comprometidos y motivadores, a los que se evalúa regularmente y se les exige mucho, pero también se les apoya mucho y se les reconoce y recompensa adecuadamente. La experiencia internacional (así como las escuelas efectivas chilenas) nos enseña que no hay una forma única de gestión para lograr la calidad educativa; pero con la misma fuerza nos señala que pretender una política educativa que no se centre en cómo mejorar las capacidades docentes y los procesos de enseñanza en el aula es un buen camino hacia el fracaso. ◆

COMUNIDAD EUROPEA

Aprendiendo toda la vida*

Las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa confirman que la tendencia a un aprendizaje a lo largo de la vida debe acompañar la transición hacia una economía y una sociedad basadas en el conocimiento para que ésta pueda tener éxito. Por ello, los sistemas europeos de educación y formación están en el centro de los próximos cambios. El presente memorándum recoge el mandato de los consejos europeos de llevar a la realidad el aprendizaje a lo largo de la vida. Su propósito es convocar un debate europeo sobre una estrategia global para que el aprendizaje permanente se haga realidad a nivel individual e institucional, y en todos los ámbitos de la vida pública y privada.

En la estrategia europea de empleo, la Comisión y los Estados miembros definieron el aprendizaje permanente como toda actividad de aprendizaje útil realizada de manera continua con el objeto de mejorar las calificaciones, los conocimientos y las aptitudes¹.

El aprendizaje permanente ya no es sólo un aspecto de la educación y la formación; tiene que convertirse en el principio directo para la oferta de servicios y la participación a través del conjunto indivisible de contextos didácticos. En la próxima década debe hacerse realidad esta visión.

Las consecuencias de este cambio fundamental de perspectivas y prácticas

El Consejo Europeo celebrado en Lisboa, en marzo de 2000, marca un momento decisivo para la orientación de la política y la acción en la Unión Europea. En sus conclusiones se afirma que Europa ha evolucionado indiscutiblemente hacia una era del conocimiento, con todo lo que ello implica para la vida cultural, económica y social.

merecen y justifican el debate que ahora proponemos. Los Estados miembros que son responsables de sus respectivos sistemas de educación y formación, deben guiar este debate. Éste también debe llevarse a cabo en los Estados miembros, y no sólo a escala europea. El aprendizaje permanente concierne al futuro de todos de un modo exclusivamente individual. El debate debería realizarse lo más cerca posible de los propios ciudadanos.

Las sociedades del conocimiento: el reto del cambio

La Europa de hoy está cambiando a un ritmo comparable al de la Revolución Industrial. La tecnología digital está transformando todos los aspectos de la vida de la gente, y la biotecnología puede, algún día, cambiar la propia vida. El comercio, los viajes y las comunicaciones a escala mundial amplían nuestros horizontes culturales y cambian las pautas de competencia de las economías. La vida moderna ofrece mejores oportunidades y opciones a los ciudadanos, pero también entraña mayores riesgos e incertidumbres. La gente tiene la libertad de adoptar diversos estilos de vida, pero también la responsabilidad de dar forma a sus propias

vidas. Hay más gente que prolonga su educación y su formación, pero aumenta la disparidad entre aquellos que gozan de una cualificación suficiente para mantenerse a flote en el mercado de trabajo y los que quedan irremediadamente en la cuneta. La población europea también está envejeciendo rápidamente. Este fenómeno va a cambiar la composición de la población activa y las pautas de demanda de servicios sociales, sanitarios y educativo. Por último, no olvidemos que las sociedades europeas se están convirtiendo en mosaicos interculturales. Esta diversidad encierra un gran potencial para la creatividad y la innovación en todos los ámbitos de la vida.

Los protagonistas de las sociedades del conocimiento son los propios ciudadanos. Lo principal es la capacidad humana para generar y utilizar conocimientos de modo eficaz e inteligente, sobre una base en continua transformación. Para desarrollar esa capacidad plenamente tenemos que querer y poder tomar el control de nuestras propias vidas; en definitiva, tenemos que convertirnos en ciudadanos activos². La educación y la formación permanentes son la mejor manera de ayudarnos a asumir el reto del cambio.

* Resumen de documento: "Memorándum sobre Aprendizajes Permanentes". Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas 2000.

1 La estrategia europea de empleo se inició en el Consejo Europeo de Luxemburgo celebrado en noviembre de 1997. Establece un procedimiento de seguimiento y comunicación para todos los Estados miembros, basado en directrices de empleo revisadas cada año. La estrategia de empleo se basa en cuatro pilares: empleabilidad, espíritu de empresa, capacidad de adaptación e igualdad de oportunidades.

2 Educación y ciudadanía activa en la Unión Europea, EUR-OP, Luxemburgo, 1999.

Un aprendizaje continuo durante toda la vida

Los conocimientos, las aptitudes y los conceptos que adquirimos durante la infancia y juventud en la familia, la escuela, la formación profesional, el instituto o la universidad no van a servirnos para siempre. Una integración más decidida del aprendizaje en la vida adulta es un componente esencial del proceso de realización del aprendizaje permanente, aunque es sólo una parte de un todo. El aprendizaje permanente considera todo el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido durante todo el ciclo vital. Una educación básica de alta calidad para todos, desde la más tierna infancia, es la premisa esencial. La educación básica, seguida de una educación y formación profesionales iniciales, podrá dotar a todos los jóvenes de las nuevas aptitudes básicas que requiere una economía basada en el conocimiento. Asimismo, debe garantizar que han «aprendido a aprender» y que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje.

Los ciudadanos sólo planificarán actividades de aprendizaje coherentes durante sus vidas si desean aprender. No querrán continuar haciéndolo si sus experiencias de aprendizaje en la infancia fueron fallidas y negativas. No desearán seguir si no disponen de ofertas

educativas a las que puedan acceder por su calendario, ritmo lugar y coste. No se sentirán motivados a participar en aprendizajes cuyos contenidos y métodos no integren correctamente sus perspectivas culturales y experiencias vitales. Y no querrán invertir tiempo, esfuerzos y dineros en seguir aprendiendo si los conocimientos, aptitudes y experiencias que ya han adquirido no son reconocidos positivamente, ya sea a nivel personal o para su carrera profesional. La motivación individual para aprender y la variedad de las ofertas de aprendizaje son las claves fundamentales del éxito del aprendizaje permanente. Es esencial incrementar tanto la demanda de aprendizaje como la oferta, especialmente para aquellos que hasta ahora menos se han beneficiado de la educación y la formación. Todos deben poder cursar ciclos de aprendizaje abiertos libremente elegidos, y no verse obligados a seguir caminos preestablecidos a destinos fijos. Esto significa, simplemente, que los sistemas de educación y formación deben adaptarse a las necesidades y expectativas individuales, y no al contrario.

Trabajar juntos para llevar a la práctica el aprendizaje permanente

Aunque la mayoría de los Estados miembros aún no hayan desarrollado estra-

tegias exhaustivas y coherentes, todos ellos reconocen que el trabajo conjunto en una serie de ámbitos de cooperación es un medio fundamental de llevar a la práctica el aprendizaje permanente. Esos ámbitos incluyen la cooperación entre ministerios y autoridades públicas para elaborar políticas coordinadas. Los interlocutores sociales participan sistemáticamente en el proceso de desarrollo y aplicación, en combinación con iniciativas públicas y privadas. La cooperación se produce, ante todo, gracias al compromiso activo de organismos locales y regionales y organizaciones de la sociedad civil, que prestan servicios más próximos a los ciudadanos y más adaptados a las necesidades específicas de las comunidades locales³.

El aprendizaje permanente en acción: seis mensajes claves

1. Nuevas cualificaciones básicas para todos

Objetivo: Garantizar el acceso universal y continuo al aprendizaje, con objeto de obtener y renovar las cualificaciones requeridas para participar de forma sostenida en la sociedad del conocimiento.

Esta es la base fundamental para la ciudadanía activa y la empleabilidad en la Europa del siglo XXI. Las transformaciones económicas y sociales están modificando y haciendo más exigente el perfil de aptitudes básicas que todos deben poseer como cualificación mínima que permita participar activamente en la vida laboral, familiar y comunitaria a todos los niveles desde el local al europeo. Las nuevas aptitudes básicas son las cualificaciones en materia de TIC, idiomas, cultu-



³ La dimensión europea de la educación: naturaleza, contenido y perspectivas. Documento informativo, Comité Económico y Social, Sección de Empleo, Asuntos Sociales y Ciudadanía, 13 de junio de 2000 (SOC/019 final). Véase también el dictamen del Comité de las Regiones sobre la ciudadanía europea (se puede consultar en: http://www.cor.eu.int/coratownk/avis_32plen/226-99/226-1999 ES.doc).



Suecia

AEI, Adult Education Initiative
(iniciativa de educación de adultos)

Realización: julio de 1997 – julio de 2002

Grupo destinatario: adultos



La AEI se dirige principalmente a adultos desempleados o que no ha terminado la enseñanza secundaria superior de tres años. La idea es que las personas adultas con una mayor necesidad de educación tengan la oportunidad de terminar los estudios que abandonaron y de ampliar sus conocimientos. El hecho de tener un mayor nivel educativo y una mayor autoconfianza les ayudará a consolidar su posición en el mercado de trabajo. Los objetivos predominantes de esta iniciativa son:

- reducir el desempleo
- desarrollar la educación de adultos
- reducir las divisiones educativas
- promover el crecimiento

Se pretende que todas las actividades de educación realizadas en el marco de esta iniciativa se rijan, en forma y contenido, por las necesidades, los deseos y la capacidad de cada individuo. Cada persona debe tener un margen de maniobra amplio para elegir el tipo de estudio que necesita, así como el lugar y la hora para cursarlo. La validación de la capacidad de cada uno puede permitir a los alumnos acortar el tiempo que dedican al estudio.

ra tecnológica, espíritu empresarial y habilidades para la socialización. Esto no implica que las aptitudes tradicionales de alfabetización y aritmética elemental ya no sean importantes. Pero hay que señalar que no es una relación de temas o asignaturas como las que conocemos de nuestros años escolares o de estudios, sino que especifica amplias áreas de conocimientos y competencias, todas ellas interdisciplinarias: aprender idiomas, por ejemplo, implica la adquisición de capacidades técnicas, culturales y estéticas para comunicarse, actuar y apreciar. Por lo tanto, las capacidades generales, profesionales y sociales se superponen cada vez más por sus contenidos y funciones.



A escala transnacional

Proyecto YOUTHSTART – Gemeente Groningen

Iniciado en noviembre de 1995, aún en marcha

Grupo destinatario: jóvenes

Fuentes de cofinanciación: Youthstart, Gobierno central, empresas privadas de Groningen, Países Bajos

Promotor principal: Stin Postbus y socios de Irlanda y Austria.

En los Países Bajos, la aptitud para utilizar la informática y el perfeccionamiento de las capacidades personales se consideran factores clave para encontrar un puesto de trabajo.

Este proyecto está estrechamente relacionado con los objetivos nacionales del aprendizaje permanente en los Países Bajos, que otorgan una gran prioridad al desarrollo de las capacidades en TIC y a la utilización de métodos pedagógicos innovadores. También es coherente con la definición que hace la Comisión Europea del aprendizaje permanente.

Este proyecto se ha emulado en otras provincias del norte de los Países Bajos. La participación de las PYME ha sido factor fundamental para su mantenimiento.

Los cursos combinan la formación en capacidades básicas y en capacidades de carácter personal. Entre estas últimas, pueden citarse la autoestima, el comportamiento en una entrevista, el modo de contestar al teléfono, cómo trabajar en grupo, etc. Esta combinación parece ser adecuada para el grupo destinatario (jóvenes en paro), pues sus integrantes suelen carecer de experiencia en estas cuestiones.

2. Más inversión en recursos humanos

Objetivo: Aumentar visiblemente la inversión en recursos humanos, para dar prioridad al capital más importante de Europa: sus ciudadanos.

Las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa establecen como meta clara un aumento de la inversión anual per cápita en recursos humanos, y las directrices para el empleo invitan a los Estados miembros a fijar los objetivos corres-

pondientes. Esto significa no sólo que los actuales niveles de inversión se consideran demasiado bajos para reabastecer la reserva de cualificaciones, sino que es necesario replantearse qué es exactamente lo que se conoce como inversión. Una manera de avanzar sería que los interlocutores sociales estableciesen acuerdos marco sobre aprendizaje permanente en general, fijando objetivos para la formación permanente (basados en las prácticas correctas) y creando un galardón europeo para premiar a las empresas especialmente avanzadas. Asimismo, es preciso hacer más transparente la inversión en recursos humanos.

**A escala europea
Proyecto ADAPT: EU JobRotation
(rotación de puestos de trabajo)**



Grupo destinatario: trabajadores por cuenta ajena, grupos de trabajadores, departamentos de empresas o ramos de la industria, personas en paro

Realización: comenzó en Dinamarca en los noventa y sigue en marcha, bajo la dirección de ADAPT, en otros diez Estados miembros.

El punto de partida de JobRotation está en las empresas y en sus necesidades de formación derivadas de la introducción de las nuevas tecnologías, de los cambios organizativos o de los procesos de internacionalización. El principio en el que se basa es simple: el empleado participa en una actividad de formación suplementaria, mientras que una persona en paro le sustituye temporalmente en su puesto de trabajo tras haber recibido la formación correspondiente. Se estima que en 1999 participaron 5.311 personas y 622 empresas en proyectos de JobRotation de toda Europa. La flexibilidad de esta herramienta permite adaptarla al marco nacional o regional, e incluso a una situación local única. Si se analiza el efecto que tiene para la vida laboral de las personas que trabajan como sustitutos, los resultados de todas las regiones europeas indican que aproximadamente el 75% de ellos obtienen un empleo tras finalizar su sustitución, ya sea en la empresa donde la realizó o en otra.

**Reino Unido
Investors in people
(inversores en recursos humanos)
Iniciado en 1991, aún en marcha**



Investors in People se inició en 1991 en el Reino Unido y desde entonces ha demostrado su eficacia como entidad de reconocimiento de aquellas empresas que invierten en la formación de sus empleados. El programa ofrece a los empleadores una norma nacional para el análisis de las necesidades de formación, a la que deben ajustarse las empresas que quieran ser reconocidas como Investors in People (inversoras en recursos humanos). Contribuye a aumentar al máximo el rendimiento de la empresa, vinculando la formación y el desarrollo de sus empleados a los objetivos empresariales de la organización. La norma se basa en cuatro principios fundamentales:

- la alta dirección se compromete a aumentar las capacidades de todos sus empleados para cumplir los objetivos de la empresa;
- el empleador revisa regularmente los objetivos de la empresa y planea la manera de alcanzarlos mejorando las capacidades de cada uno de sus empleados y de sus equipos;
- el empleador proporciona a cada uno de sus empleados formación y oportunidades de perfeccionamiento desde el momento en que son contratados y a lo largo de toda su relación laboral;
- el empleador evalúa la inversión en formación y perfeccionamiento y los efectos de esa formación en la eficiencia de la empresa.

Investors in People se está poniendo en práctica también en los Países Bajos, promovido por la iniciativa nacional de aprendizaje permanente y el Plan Nacional de Acción para el Empleo.

3. La innovación en la enseñanza y el aprendizaje

Objetivo: Desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje para el aprendizaje continuo a lo largo y ancho de la vida.

A medida que nos internamos en la era del conocimiento, van cambiando nuestros conceptos de lo que es el apren-

dizaje, de dónde y cómo se realiza y para qué sirve. Confiamos en que los métodos y contextos didácticos reconozcan y reflejen una gama cada vez más diversificada de intereses, necesidades y expectativas, no sólo de individuos, sino de grupos de intereses específicos en sociedades europeas multiculturales. Esto implica un giro drástico hacia sistemas didácticos centrados en el usuario, con fronte-

ras permeables entre sectores y niveles. Para que los individuos puedan aprender activamente es preciso mejorar las prácticas actuales y desarrollar enfoques nuevos y variados que aprovechen las oportunidades que ofrecen las TIC y todo el catálogo de contextos didácticos.

La calidad de la experiencia en aprendizaje y de los resultados es el factor cru-

A escala transnacional

Proyecto Sócrates: MIWEUL- Making it work: European Universities and LLL (aplicación práctica: las universidades europeas y el aprendizaje permanente)

Realización: 1997 – 1999

Este proyecto transnacional se fundó en el marco de la acción relativa a la educación de adultos del programa Sócrates; en él colaboraron y llevaron a cabo estudios comparativos investigadores de cuatro Estados miembros. Su objetivo era desarrollar una red de centros de investigación para determinar qué era necesario para mejorar la contribución de las políticas y las prácticas de educación y formación al aprendizaje permanente.

Así pues, el proyecto se centró en los siguientes aspectos:

- análisis del desarrollo de instituciones de educación superior como centros de aprendizaje permanente en cuatro países europeos;
- formulación de políticas, orientación del aprendizaje permanente (especialmente, acceso a la educación y necesidades de los alumnos adultos) y obstáculos para el desarrollo futuro;
- determinación de las similitudes y las diferencias entre los

países europeos con respecto al aprendizaje permanente;

- fomento del cambio de las políticas a nivel regional, nacional y europeo, contribuyendo a la comprensión de lo que ocurre a nivel nacional e institucional;
- fomento de la dimensión europea y de la comprensión mutua en torno al aprendizaje permanente.

Como parte de este proyecto de investigación, se adoptó una visión exhaustiva que cubría la dimensión del aprendizaje permanente dentro de la educación superior y los tipos de políticas aplicadas a nivel nacional. Una contribución importante al desarrollo del aprendizaje permanente en la educación superior está relacionada con el hecho de indicar en qué medida las instituciones de educación superior, en colaboración con las empresas, las autoridades regionales y locales y los grupos de cada comunidad, pueden ampliar la participación y el acceso de los alumnos no tradicionales a la educación y la formación, entre otras cosas, a través de las TIC.



A escala europea

European Network of Innovative Schools (ENIS) (Red Europea de Escuelas Innovadoras)

Grupo destinatario: instituciones de aprendizaje

Como componente de la estructura EUN (Schoolnet), el objetivo global de ENIS es crear una red de escuelas innovadoras que pueda utilizarse para demostraciones completas de proyectos piloto en EUN y más allá. La red se compone de unas 500 escuelas con una amplia representación europea, y constituirá un marco integrado en cuanto a capacidad de conexión e infraestructura tecnológica, herramientas y metodologías pedagógicas y organizativas, capacidades y conocimientos.

En la red se incluyen escuelas con sus propios equipos TIC y experiencia en su uso. En cada uno de los países miembros

de EUN está en marcha un proceso para designar las escuelas más innovadoras. Cada una de las escuelas ENIS rellenará y enviará un formulario, que será evaluado por las autoridades nacionales. Los beneficios y las expectativas principales para las escuelas innovadoras son los siguientes:

Acceso a la totalidad del sitio EUN-WEB de Internet, para poder utilizar, entre otras cosas:

- las solicitudes de colaboración
- la plataforma de comunicación
- el material y las herramientas educativas elaborados por los programas de trabajo de EUN.



cial, también desde el punto de vista de las personas que aprenden. Pero mal podrán verificarse los cambios y las innovaciones sin el compromiso activo de profesionales en ese terreno, que son los más próximos al ciudadano como sujeto que aprende y están más familiarizados con la diversidad de necesidades y procesos didácticos. Las tecnologías de aprendizajes basadas en las TIC ofrecen un enorme potencial para la innovación en métodos de enseñanza y aprendizaje.

La mejora de la calidad de los métodos de enseñanza y aprendizaje requiere una inversión significativa por parte de los Estados miembros para adaptar, actualizar y mantener las cualificaciones de quienes trabajan en ambientes de aprendizaje formales y no formales, ya sea como profesionales remunerados, como voluntarios o como actividad secundaria o colateral (por ejemplo, comerciantes con gran experiencia de trabajo o personal de desarrollo comunitario).

La enseñanza como profesión se enfrenta a un cambio radical en las próximas décadas: los profesores y formadores se convierten en guías, tutores y mediadores. Su papel -un papel de importancia crucial- consiste en ayudar y apoyar a los que aprenden que, en la medida de lo posible, tomen las riendas de su propio aprendizaje. Por lo tanto, su capacidad y su confianza para desarrollar y practicar métodos de enseñanza y aprendizaje abiertos y participativos ha de ser un requisito profesional esencial para los educadores y formadores, tanto en contextos formales como no formales. El aprendizaje activo presupone la motivación para aprender, la capacidad para emitir un juicio crítico y la facultad para saber cómo aprender. El cometido insustituible de la enseñanza consiste en alimentar precisamente esa capacidad del ser humano para crear y usar los conocimientos.

4. Valorar el aprendizaje

Objetivo: Mejorar significativamente las maneras en que se entienden y se valoran la participación en el aprendizaje y sus resultados, sobre todo en lo que atañe al aprendizaje no formal e informal.

En la economía del conocimiento, el desarrollo y el pleno aprovechamiento

de los recursos humanos constituyen un factor decisivo para mantener la competitividad. En este contexto, los títulos, certificados y cualificaciones son una referencia importante tanto para los empresarios como para los trabajadores, en el mercado de trabajo y en la empresa. La creciente demanda de mano de obra cualificada por parte de los empresarios y la competición cada vez más fuerte para lograr y

EE.UU.

Prior Learning

Assessment (evaluación del aprendizaje previo)

Iniciado en 1994, aún en marcha



PONSI – Project on Noncollegiate Sponsored Instruction and Credit – fue el primer plan introducido por el Consejo de Rectores de Universidad del Estado de Nueva York, a raíz de un estudio experimental llevado a cabo en 1974. Funciona desde 1994, en colaboración con la Universidad de California, y reconoce programas educativos de todo el país. En 1990, 1.400 universidades y academias aceptaban los certificados reconocidos por el PONSI. El College Credit Recommendation System (Credit) fue introducido al mismo tiempo por el American Council of Education (Consejo Americano de Educación), Washington DC, una organización nodriza que representa a todas las universidades y academias de los Estados Unidos.

Predominan tres tipos de evaluación del aprendizaje previo: exámenes, evaluación de la formación no patrocinada por un centro de enseñanza superior, y evaluación exhaustiva por expediente de la experiencia vital y laboral.

La evaluación por expediente se considera el único método que ayuda a los alumnos adultos a evaluar su propio aprendizaje previo y a basarse en él para planear su aprendizaje y perfeccionamiento futuros. Se trata de un enfoque más holístico, pues se centra en la determinación y articulación del aprendizaje, en su medición y su evaluación.

El expediente es un documento formal en el que se constatan las experiencias de aprendizaje fuera de los centros de enseñanza superior, y se utiliza para solicitar el reconocimiento de este tipo de aprendizaje dentro del sistema formado por dichos centros.

Todas estas medidas persiguen el reconocimiento y la implantación del aprendizaje permanente como parte de la vida moderna, y conducen a la integración del aprendizaje postsecundario. Sin embargo, resulta difícil encontrar pruebas de cómo influyen la Prior Learning Assessment en la progresión y la mejora laborales, al margen del avance académico (Mann, 1997). Así pues, se trata de un ámbito interesante que requiere más investigación y análisis, puesto que muchos países se fijan en los EE.UU. como líder en este campo.

Francia

Bilan des compétences (balance de capacidades)

Iniciado en 1985, aún en marcha

Grupos destinatarios: individuos y empresas



La iniciativa puede tomarla la empresa o el propio trabajador. El objetivo es que el empleado sea consciente de sus capacidades profesionales y personales, de su motivación y sus aptitudes, para facilitar su carrera profesional y educativa y los planes que tenga a ese respecto. Bilan des compétences es un sistema nacional definido y administrado de acuerdo con la legislación nacional. Se centra en el mercado de trabajo y en las empresas. La idea es informar al empleador o al empleado sobre cuestiones relacionadas con las capacidades, para apoyar la ampliación de conocimientos o el desarrollo de la carrera. Su objetivo no es el reconocimiento formal de capacidades conforme a una norma de cualificaciones. Los principales puntos de referencia son los individuos y las empresas.

mantener un empleo está llevando a una demanda de aprendizaje reconocido mucho mayor que nunca. En toda la Unión Europea, la preocupación por modernizar los sistemas y las prácticas nacionales de certificación para que se ajusten a nuevas condiciones económicas y sociales se ha convertido en un tema estratégico y profesional de primera magnitud.

Los sistemas de educación y formación prestan un servicio a los particulares, a los empresarios y al conjunto de la sociedad civil. La garantía de que el aprendizaje se reconoce de forma visible y adecuada es un elemento esencial de la calidad del servicio ofrecido. En beneficio de la integración europea, tanto un mercado de trabajo abierto como el derecho de los ciudadanos a vivir, estudiar, formarse y trabajar libremente en todos los Estados miembros, imponen la necesidad de que los conocimientos, las aptitudes y las cualificaciones sean más identificables y más fáciles de exportar dentro de la Unión Europea.

5. Redefinir la orientación y el asesoramiento

Objetivo: Lograr que todos los ciudadanos de Europa, a lo largo de toda su vida, puedan acceder fácilmente a una información y un asesoramiento de calidad acerca de las oportunidades de aprendizaje,

En el pasado, la mayoría de la gente sólo de desplazaba una vez en la vida entre la educación, la formación y el mercado laboral, y lo hacía en la juventud, al salir de la escuela o la universidad para buscar trabajo, a veces con uno o varios períodos intermedios de formación profesional. Actualmente, todos podemos necesitar información y consejo sobre cómo debemos proceder en varios momentos de nuestras vidas y, a veces, de forma bastante imprevisible. Es una parte integrante de la planificación y la realización de un proyecto vital como proceso continuo, en el que el trabajo remunerado sólo es un componente, por muy importante que pueda ser. Para sopesar las opciones y tomar decisiones se necesita ciertamente información parti-

nente y detallada, pero también los consejos profesionales pueden ayudarnos a aclarar las ideas.

En este contexto, se requiere un nuevo enfoque que considere la orientación como un servicio continuamente accesible para todos, que obvie la distinción entre orientación educativa, formativa y personal y que abarque a nuevos colectivos. Para vivir y trabajar en la sociedad del conocimiento se requieren ciudadanos activos que estén motivados a proseguir su propio desarrollo personal y profesional. Esto significa que debe cambiarse el enfoque de los servicios desde el punto de vista de la oferta al de la demanda, poniendo las necesidades y expectativas de los usuarios en el punto de mira.

La tarea del profesional consiste en acompañar a los individuos durante ese viaje único a través de su vida liberando su motivación, proporcionando información pertinente y facilitando la toma de decisiones. Esto incluye un enfoque más activo; es decir, que se acuda a los ciudadanos en lugar de esperar a que pidan consejo, y se haga un seguimiento de los progresos logrados. También implica que se actúe de forma positiva para prevenir y compensar los fracasos en el aprendizaje y los abandonos durante la educación o la formación.

El futuro cometido de los profesionales en orientación y asesoramiento podría describirse como «mediación». Con los intereses del cliente como objetivo, el «mediador de orientación» está en situación de reunir y adaptar una extensa información que permita tomar una decisión sobre la mejor manera de actuar en lo sucesivo. Las fuentes de información y los instrumentos de diagnósticos basados en las TIC e Internet abren nuevos horizontes para mejorar el alcance y la calidad de los servicios de orientación y asesoramiento.



**A escala transnacional
Proyecto Leonardo da Vinci:
EURO PRO-FILES (desarrollo
de un programa de orientación
multimedios)
Grupo destinatario: jóvenes**

El proyecto está financiado por el programa Leonardo da Vinci y su objetivo es diseñar y producir un programa multimedios que desarrolle sistemas de orientación profesional para los jóvenes. El hecho de tratarse de una herramienta multimedios permite hacer comparaciones de perfiles profesionales, y fomenta la formación profesional de los jóvenes y el desarrollo de sistemas de orientación.

El proyecto facilita los intercambios a nivel europeo en el ámbito de la formación profesional, pues el CD-ROM ofrece una base de datos sobre los perfiles de las capacidades que hay que adquirir para las profesiones elegidas y sobre la correspondiente formación. En última instancia, esta herramienta fomenta la movilidad de los jóvenes y diluye las divisiones culturales, profesionales y de formación.

Los efectos sobre los sistemas de orientación nacionales han sido muy positivos. El proyecto permite a los proveedores de servicios de orientación profesional responder a las consultas de los jóvenes acerca de los perfiles profesionales sobre una base auténticamente transnacional. El asesoramiento puede adaptarse exactamente a las demandas del alumno, para ayudarlo a tomar una decisión con conocimiento de causa acerca de la movilidad transnacional.

**Canadá
SkillNet.ca
Iniciado en 1993**



SkillNet.ca es la red canadiense de sitios web de información sobre empleo y carreras profesionales que está experimentando un crecimiento más rápido. Se trata de una ventanilla única de información sobre empleo y carreras profesionales en la que se han asociado servicios de colocación integrados; ha sido desarrollada por Industry Canada, con ayuda de Human Resources Development Canada y Xwave Solutions. Entre los socios se encuentran universidades y otros centros de enseñanza superior, así como los sectores de la sanidad, el arte y la cultura, la educación, el mantenimiento aéreo y el voluntariado. Se están desarrollando otros muchos sitios similares. CANARIE Inc es el organismo canadiense dedicado a la mejora de Internet. Creado en 1993, colabora con el Gobierno, la industria y las comunidades científica y educativa para mejorar la infraestructura, las aplicaciones, el desarrollo y la utilización de Internet.

6. Acercar el aprendizaje al hogar

Objetivo: ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente tan próximas a los interesados como sea posible, en sus propias comunidades y, cuando proceda, con el apoyo de las tecnologías de la comunicación.

Las autoridades regionales y locales han ido adquiriendo una importancia creciente en los últimos años, en razón de una demanda intensificada de instancias decisorias y servicios próximos a la base. La prestación de educación y formación es

una de las áreas que se inscriben en esta tendencia -la mayoría de la gente aprende, desde la infancia hasta la vejez, en su entorno local-. Las autoridades locales y regionales son también las únicas que ofrecen infraestructuras de acceso al aprendizaje permanente, incluidos los servicios de guardería, transporte y asistencia social. Por ello es esencial que sus recursos se apliquen en apoyo del aprendizaje permanente. Asimismo, las organizaciones y asociaciones de la sociedad civil tienen un gran arraigo a escala local, y suelen poseer amplias reservas de conocimientos y experiencia sobre las comunidades de las que forman parte..

La diversidad cultural es una marca distintiva de Europa. Si bien algunas localidades particulares pueden tener características y problemas diferentes, todas comparten una especificidad geográfica y una identidad únicas. El carácter distintivo y familiar de la comunidad o región a la que uno pertenece da confianza y establece nexos sociales. Estos recursos son importantes para dar sentido al aprendizaje y para apoyar su éxito.

Con oportunidades variadas y localmente accesibles de aprendizaje permanente, la población no se verá obligada a desplazarse de su región de origen para estudiar o recibir formación, aunque también debe tener la oportunidad de hacerlo si lo desea, y la propia experiencia de la movilidad ya resultará positiva. Para algunos grupos, como las personas con discapacidad, no siempre es posible desplazarse físicamente. En estos casos, sólo puede lograrse un acceso al aprendizaje en igualdad si se acerca el aprendizaje a los propios interesados. Las TIC ofrecen un importante potencial para llegar a poblaciones dispersas y aisladas con pocos costes, no sólo para aprender, sino como medio de comunicación que contribuye a mantener la identidad de su comunidad a través de largas dis-

tancias. Más en general, el acceso a los servicios didácticos -incluidos los de aprendizaje en línea- a cualquier hora y en cualquier lugar permite que todos aprovechen su tiempo de aprendizaje lo mejor posible, sea cual sea el lugar en que se encuentren.

Las zonas urbanas densamente pobladas, por su parte, puede amalgamar múltiples cooperaciones entre elementos diversos, utilizando el aprendizaje permanente como motor de la regeneración local y regional. La ciudad, punto de encuentro de grupos e ideas en evolución constan-

te, siempre ha sido un imán para la innovación y el debate. En el ambiente urbano abundan las oportunidades didácticas de todo tipo -desde la realidad cotidiana de la calle hasta las empresas en rápida evolución-, tanto para los jóvenes como para los menos jóvenes.

A escala transnacional

Proyecto ADAPT: SES-NET

(South East Scotland Network for Education and Training)
(red del sudeste de Escocia para la educación y la formación)

Realización: septiembre de 1998-junio de 2001, programa ADAPT

Grupos destinatarios: las PYMES de una serie de sectores como la distribución y el comercio al por menor, los equipos multimedia, el turismo y el automóvil.

La University for Industry se creó para hacer realidad la idea que el Gobierno británico tiene de la «sociedad del aprendizaje». Los objetivos principales de la UFI (denominada ahora learnirect) son estimular la demanda de aprendizaje permanente de las empresas y los individuos y fomentar la disponibilidad de oportunidades de aprendizaje de gran calidad, pertinentes e innovadoras, así como el acceso

a las mismas, en particular, mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En el proyecto participan proveedores de educación y formación públicos y privados, asociados para crear una red de centros de aprendizaje tutoriales. La creación de estos centros es un elemento clave del proyecto, y muchos de ellos se localizan en emplazamientos no tradicionales, por ejemplo, en empresas. El hecho de hacer accesible el aprendizaje permanente a través de centros locales permite ofrecer oportunidades adaptadas a las necesidades específicas de los individuos. El acceso a la información, la orienta-

ción y el asesoramiento sobre oportunidades de aprendizaje y proveedores de formación ha mejorado merced a la creación de una centralita que funciona como ventanilla única de información, orientación y matriculación en los cursos.

La flexibilidad de la formación impartida, mediante el uso de las TIC, los cursos breves o los módulos separados, permite acceder al aprendizaje a aquellas personas que necesitan aprender algo específico, y no obtener una cualificación completa, y a las personas que trabajan y quieren ajustar el aprendizaje a sus compromisos familiares y laborales.



Austria

Centros de aprendizaje

Iniciado en 1989, aún en marcha

Objetivo: estimular la participación y generar apoyo a nivel local

El Centre for Research and Learning in Regional Austria (CRLRA), de la Universidad de Tasmania, ha estudiado en ámbitos regionales de Austria la relación entre la calidad del aprendizaje en una comunidad, el capital social existente en ella y los resultados económicos duraderos. Austria tiene también experiencia en la conexión de comunidades de actividad (grupos unidos para un propósito común, lo que implica un aprendizaje y un intercambio de ideas y expe-

riencia continuos), por ejemplo, propietarios o gestores de explotaciones agrarias. Se pueden encontrar principios útiles de buenas prácticas para crear comunidades de aprendizaje en las Western Australia Universities o la Queensland Open Learning Network (QOLN).

La QOLN se creó en 1989, por iniciativa del Gobierno de Queensland, para mejorar el acceso a las oportunidades de aprendizaje de aquellas comunidades desfavorecidas a este respecto por

el aislamiento y otros factores. La QOLN ha desarrollado una red de más de cuarenta centros de aprendizaje flexible, que desempeñan toda una serie de papeles y funciones en sus comunidades.

La finalidad de estas instituciones es servir de centros de aprendizaje en su comunidad. Los coordinadores son miembros de la comunidad y tienen la misión de estimular la participación y generar apoyo a nivel local, de modo que se amplíe la influencia del centro en la comunidad.



Mobilización de recursos para el aprendizaje permanente

El debate que debe seguir al presente Memorandum se producirá en un momento crucial para la puesta en práctica de las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa. Los resultados del debate ayudarán a definir prioridades y orientaciones para los instrumentos y programas comunitarios en la materia. El nuevo método abierto de coordinación permitirá desarrollar una política coherente y movilizar recursos a escala comunitaria y de los Estados miembros en pro del aprendizaje permanente. A nivel comunitario se están definiendo indicadores e iniciativas políticas, y se van a movilizar recursos.

Establecimiento de indicadores y puntos de referencia

La definición de metas adecuadas y puntos de referencia pertinentes en relación con el aprendizaje permanente será un aspecto importante del futuro debate, según el método abierto de coordinación propugnado en las conclusiones de Lisboa y los métodos que ya aplica la estrategia de empleo. Actualmente no se dispone de indicadores que reflejen plenamente el sentido de aprendizaje permanente tal como se define en el presente Memorandum. Ya se ha comenzado a trabajar a escala europea para estudiar el modo de mejorar esta situación⁴, y el Consejo de Educación ha comenzado a estudiar cómo la idea de fijar puntos de referencia puede aplicarse al ámbito educativo preservando, al

mismo tiempo, la autonomía de los Estados miembros en este sector de actuación⁵. Además, han definido diversos indicadores sobre el aprendizaje permanente que han sido utilizados para evaluar los avances en la aplicación de las directrices del empleo, y se piensa incluir algunos de ellos en la lista de indicadores estructurales propuesta por la Comisión para el informe anual de síntesis⁶. Es preciso un esfuerzo conjunto de la Comunidad y los Estados miembros, tanto para reunir datos sobre los seis mensajes clave como para definir indicadores cuantitativos y cualitativos adecuados para el aprendizaje permanente, teniendo en cuenta que algunos podrán ser nuevos y necesitar nuevas pruebas.

Iniciativas europeas actuales

Ya se está actuando a nivel comunitario para llevar a la práctica las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa.

El Consejo de Educación está preparando, en cooperación con la Comisión, un primer Informe sobre las futuras preocupaciones y prioridades de los sistemas educativos europeos, incluido el aprendizaje permanente.

La nueva iniciativa eLearning, que forma parte de una iniciativa eEurope más amplia⁷, tiene los objetivos de mejorar los niveles de «cultura digital» y de dotar a escuelas, maestros y alumnos del material, las cualificaciones profesionales y el apoyo técnico necesarios. El uso eficaz de las TIC tendrá enorme trascendencia para la realización del aprendizaje permanente,

al permitir una mayor difusión e introducir métodos más variados para aprender, entre los que se contarán los centros de aprendizaje locales conectados a redes informáticas, abiertos a un amplio público de todas las edades.

Se está creando la Pasarela para el espacio educativo europeo que, junto con la base de datos EURES, debe proporcionar a los ciudadanos fácil acceso a información sobre empleo y oportunidades de aprendizaje en toda Europa.

Para facilitar el desplazamiento y hacer más visible la experiencia laboral y de aprendizaje, la Comisión va a presentar una propuesta para la creación de un modelo europeo común de curriculum vitae⁸.

La comisión ha entregado una propuesta de recomendación relativa a la movilidad. Como complemento práctico, se está elaborando un plan de acción para la movilidad a iniciativa de la Presidencia francesa.

- Además, la Comisión seguirá trabajando con varias redes, con agencias descentralizadas y dentro de los mecanismos existentes para desarrollar el aprendizaje permanente, como el Foro europeo para la transparencia de las cualificaciones.
- Continúa aplicándose el plan de acción de fomento del espíritu empresarial y la competitividad (presentado por el grupo operativo BEST), que incluye medidas de educación y formación en este ámbito.

4 En el Informe «Concebir la educación del futuro - Promover la innovación con las nuevas tecnologías» (enero de 2000) se proponen indicadores para la enseñanza y el aprendizaje en la sociedad de la información (accesibles en Internet: http://europe.eu.int/eur-lex/es/com/pdf/2000/com2000_0023es01.pdf). El informe sobre la calidad de la educación escolar (mayo de 2000) propone 16 indicadores de calidad; el grupo operativo de Eurostat para la evaluación del aprendizaje permanente presentará su primer informe en diciembre de 2000; la iniciativa eLearning tiene previsto elaborar indicadores específicos en relación con las metas de Lisboa para la infraestructura y la cultura digitales. El anexo 2 del presente Memorandum atiende a las posibilidades actuales de elaborar y optimizar estadísticas e indicadores comparativos sobre el aprendizaje permanente.

5 Seminario de Leiden sobre evaluación comparativa y coordinación abierta, 27-28 de septiembre de 2000.

6 Comunicación de la Comisión «Indicadores estructurales», COM(2000) 594 de 27 de septiembre de 2000.

7 Comunicación de la Comisión «eLearning - Concebir la educación del futuro», COM(2000) 318 final de 24 de mayo de 2000. Se puede encontrar interesante documentación sobre eEurope en: http://europa.eu.int/com/information_society/eeurope/documentation/index_en.htm

8 Punto 26 de las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa.

Los programas de acción Sócrates II, Leonardo da Vinci II y Juventud

El aprendizaje permanente es el principio que subyace en los nuevos programas de acción de la Comunidad sobre educación, formación y juventud, que entraron en vigor en enero de 2000. Por lo tanto, las actividades que financiarán —redes y asociaciones, proyectos piloto e investigación, intercambio y movilidad, fuentes comunitarias de referencia— son instrumentos esenciales para desarrollar la dimensión europea del aprendizaje permanente. Los mensajes clave del presente Memorandum sientan las bases para definir las prioridades en las convocatorias de propuestas de proyectos. Los nuevos programas también contemplan acciones conjuntas, es decir, actividades de interés para varias políticas comunitarias. Esto presenta especial interés para el aprendizaje permanente, dado su carácter intersectorial y su naturaleza integradora. Por ejemplo, pueden preverse acciones conjuntas para fomentar la cooperación entre profesionales de diferentes sectores de la educación y la formación o de los sectores formal y no formal, con el objetivo de desarrollar métodos innovadores de enseñanza y aprendizaje, o la cooperación entre distintos tipos de servicio de orientación y asesoramiento, para llenar las lagunas entre ellos y promover las redes de especialistas de diversas disciplinas.

Directrices de empleo y recomendaciones

Las directrices de empleo proporcionan un marco eficaz para promover reformas estructurales, fijar objetivos y evaluar los logros en la aplicación de las iniciativas, incluido el ámbito del aprendizaje permanente. En la propuesta de directrices de empleo para 2001 presentada por la Comisión, el componente del aprendizaje permanente ha sido reforzado de forma

considerable. Ahora, el aprendizaje permanente se considera un aspecto horizontal de la estrategia del empleo, interrelacionado con varias directrices. Todos los Estados miembros deben abordar políticas encaminadas a seguir las nuevas directrices de empleo. La mayoría de ellos tendrán que ajustarse a recomendaciones específicas al aplicar las directrices sobre el aprendizaje permanente.

Los Estados miembros deberán también trazar estrategias globales para el aprendizaje permanente, que permitan definir la forma coherente y aplicar una gama coordinada de medidas capaces de lograr que el aprendizaje permanente se convierta en una realidad para todos los ciudadanos. El proyecto de directrices europeas de empleo invita, a los Estados miembros a desarrollar estrategias generales y coherentes para el aprendizaje permanente en todo el espectro de sus sistemas educativos y de formación. Asimismo, les pide que fijen metas nacionales para aumentar la inversión en recursos humanos y la participación en educación y formación complementarias, y que evalúen los logros obtenidos en esos objetivos.

A medida que se vayan haciendo realidad esas estrategias, los enfoques cooperativos y descentralizados que acerquen el aprendizaje al hogar irán adquiriendo mayor importancia, tal como subrayaron las conclusiones de Lisboa. El reto consistirá en crear y mantener la coherencia dentro de la diversidad a todos los niveles de la vida comunitaria y europea.

Aprovechamiento de los fondos estructurales europeos

Las conclusiones de Lisboa subrayan la necesidad de movilizar los recursos necesarios, con la Unión Europea actuando como catalizador y aportando su propia con-

tribución a este esfuerzo en el marco de las políticas comunitarias existentes.

El Fondo Social Europeo tiene ahora una misión específica en el contexto de las medidas adoptadas con arreglo a la estrategia europea de empleo y las directrices de empleo. Los Estados miembros deben continuar enérgicamente desarrollando políticas e infraestructura para el aprendizaje permanente a escala nacional, regional y local. La nueva iniciativa comunitaria EQUAL actuará en los ámbitos relevantes en relación con la estrategia de empleo, incluido el aprendizaje permanente. También sería factible intensificar los vínculos entre Sócrates, Leonardo da Vinci, Juventud y EQUAL, por una parte, y los Fondos Estructurales, por otra, concretamente para aplicar, en contextos más amplios, planteamientos de probada eficacia y resultados de los proyectos llevados a cabo al amparo de esos programas.

Utilidad del programa marco de investigación

Las tareas de investigación relativas a los seis mensajes clave deben gozar de prioridad dentro del actual quinto programa de investigación y también estar presentes a la hora de planificar el sexto programa marco; asimismo, los programas nacionales de investigación debieran dar preferencia a los trabajos encaminados a llevar a la práctica el aprendizaje permanente. Los temas podrían incluir, por ejemplo, las ventajas económicas y sociales de la inversión en aprendizaje permanente y de la investigación pedagógica aplicada con objeto de hallar métodos innovadores de enseñanza y aprendizaje. Dentro del quinto programa, una de las acciones prioritarias relacionadas con el tema de una sociedad de la información accesible persigue ya el objetivo de facilitar el aprendizaje durante toda la vida merced a la elaboración de instrumentos y contenidos multimedia. ◆

Gestión del aprendizaje

por competencias y estrategias de vinculación de los institutos de formación

LEONARD MERTENS¹

Las metodologías de gestión del aprendizaje por competencias rompen con el paradigma tradicional de los Institutos de Formación Técnica Profesional (IFTP), que es ofrecer cursos para el personal operativo y de supervisión de las organizaciones. Esta actividad sigue siendo válida como contribución al desarrollo profesional de las personas. Lo que se pretende con la gestión del aprendizaje por competencias es reducir el divorcio entre escuela y trabajo, en una forma que va más allá de derivar currículos de la práctica productiva y realizar ejercicios prácticos en los cursos.

La primera pregunta que los IFTP tienen que contestar es si visualizan su papel como formadores de individuos o de colectivos, o una combinación de ambos. Si el papel de ellos es formar a individuos y captan que a las organizaciones les corresponde integrarlos a sus sistemas de trabajo, no están haciendo una gestión de aprendizaje por competencias, desde nuestra perspectiva. Por el contrario, si los IFTP observan que parte de su papel es impulsar el aprendizaje de colectivos (organizaciones) orientándolos al mejoramiento constante de la productividad y condiciones de trabajo, entonces metodologías de aprendizaje permanente e incluyente deberían participar de sus líneas estratégicas de operación.

Esto no significa hacerse cargo de la gestión formativa de las organizaciones. Es importante mantener claro dónde termina la labor de los IFTP y dónde empieza la responsabilidad de la organización. Existe una zona de obligación compartida, pero desde un principio debe ser claro que el responsable del aprendizaje permanente es la organización y no el IFTP.

Basándonos en experiencias recientes en México y República Dominicana, se identificaron las siguientes consecuencias para la estrategia de vinculación:

La visión de la vinculación

La visión se da en las organizaciones que aplican modelos de aprendizaje permanente e incluyente, orientados al mejoramiento constante de la productividad y condiciones de trabajo. El IFTP brindará los apoyos necesarios para la construcción de la propuesta más idónea. Significa que el IFTP tiene que desarrollar una capacidad técnica en la construcción de estos modelos formativos, que pasa por un proceso de aprendizaje institucional, entre teoría, concepto y práctica. Como cualquier proceso de aprendizaje, debe haber una estrategia de cómo contabilizar el aprendizaje logrado a través de evaluaciones formativas periódicas.

Esta visión abre un gran abanico de campos de acción para los IFTP, con el ries-

go de que se pierda y se disperse el impacto. Mantener delimitada la acción es clave. La gestión del recurso humano en la organización es una primera delimitación. Pero aun ésta es un campo vasto. La focalización sería: el desarrollo y aplicación de un instrumento, que hace que el personal operativo contribuya, a través del aprendizaje permanente, a la mejora constante de la productividad y las condiciones de trabajo.

El planeamiento del impacto

El impacto, que todos los IFTP buscan, no se va a dar por el número de casos, que nunca van a ser suficientes. Es el significado de la aplicación, la base del impacto que se va generando. A partir de una aplicación piloto o controlada se han de codificar los aprendizajes que se difundirán entre la comunidad empresarial y sindical. La codificación es la base para adaptar la metodología propuesta al contexto nacional o regional. Esto permitirá, a su vez, que se "empaque" la metodología, para que terceros la retomen con las asesorías externas debidas. Es también un insumo para la retroalimentación hacia el diseño de los currículos de los cursos formales de los IFTP. Igual como ocurre con la gestión de cursos tradicionales, los IFTP pueden capacitar, evaluar y certificar a terceros en el uso de la metodología. Es una manera más controla-

¹ Experto internacional en competencias laborales. Invitado por Chilecalifica a la Conferencia "Competencias laborales, un nuevo enfoque para la formación y el trabajo", abril 2005.

da de generar impactos, que la de solo hacer pública la metodología.

El papel de la organización/empresa

Tradicionalmente, el papel de la organización en la vinculación con el IFTP ha sido relativamente pasivo, limitándose, en el mejor de los casos, a un diagnóstico de necesidades de capacitación. Se involucra en la parte administrativa del manejo de los cursos (horas, costos, lugar, participantes) y muy poco en los contenidos, ya que para esto se tenía al IFTP. Con las competencias, la gestión de la organización ha de introducirse en el proyecto e integrarlo en la estrategia y práctica diaria. Incluso, el líder del proyecto no debe ser el área de recursos humanos sino la de operación, ya que es ahí donde el aprendizaje se materializa. Esto significa que el área de operación debe visualizarse no solo como ejecutora de rutinas pre-determinadas, sino también como generadora de un proceso de aprendizaje permanente.

Culturalmente es un cambio radical, porque significa aceptar que hay muchos "hilos sueltos" en la gestión y que siempre habrá oportunidades de hacer la operación de mejor manera. Requiere de otro estilo de liderazgo, que esté abierto a la participación y experimentación por parte del personal.

Requiere un cambio en la cultura de los IFTP, cuyo personal no siempre demuestra una actitud de aprender conjuntamente a terceros.

La trayectoria de aplicación

La aplicación de la metodología propuesta por el IFTP no es uniforme. Debe mantenerse una congruencia con el propósito principal, que es el aprendizaje permanente e incluyente del individuo y de la organización (colectivo). La meta no es generar más aplicaciones idénticas de la metodología. Esta es solo una referencia de cómo se puede lograr el propósito planteado, pero está abierta a que se adapte a las necesidades de cada organización. Cuando existen pocos procedimientos y sistemas en relación con los sistemas de trabajo y comunicación, las organizaciones suelen retomar la metodología en la mayoría de sus componentes. En cambio, tratándose de una organización estructurada, que cuenta con una cultura de planeación y de sistemas, generalmente retoma de la metodología solamente aquellas partes que son un comple-

mento a lo que ya existe y funciona en su organización. Esto significa que el IFTP tiene que acercarse a cada caso de manera abierta, no imponiendo la metodología sino presentándola como un ejemplo. Requiere un cambio en la cultura de los IFTP, cuyo personal no siempre demuestra una actitud de aprender conjuntamente a terceros. Lo usual es un manejo ortodoxo y rígido de las metodologías, pensando que así está cumpliendo con su función dentro del IFTP.

Sobre todo cuando hay subsidios de por medio, la organización suele aceptar propuestas por compromiso con la institución o porque no le cuesta. La verdadera prueba del "ácido" se presenta cuando la organización tiene que financiar la aplicación, incluyendo la asesoría externa. El IFTP tendrá que trabajar en esa dirección, para que las organizaciones terminen asimilando los costos involucrados.

El papel de los IFTP en los eventos formativos

La metodología no prevé que los IFTP planeen, organicen, realicen y evalúen los eventos formativos. Su papel es de acompañamiento (coaching) en los principios de la metodología, sin que estos se conviertan en un planteamiento rígido. Un error sería quedarse en el diagnóstico, sin plantear soluciones, o bien no acompañar a la solución de las propuestas. Otro





error es imponer currículos o normas de competencias preestablecidas: el sustento de esta metodología es que cada organización realice sus tareas, porque de otra manera no funcionará.

Le corresponde al IFTP formar a los coordinadores y facilitadores internos en la empresa o también, a asesores externos al IFTP. La formación es a través de los productos o entregables: el perfil, el manual, el instrumento de evaluación de conocimiento y desempeño, el manual de procedimientos, el sistema que administra el proceso, la guía de formación de facilitadores y evaluadores internos. Esto demanda un perfil de asesor/profesional del IFTP distinto al de quien tradicionalmente da los cursos en las empresas. Debe ser alguien con una visión actualizada acerca de los negocios, los mercados y el desarrollo organizacional.

También debe tener la capacidad analítica suficiente para hilar los fragmentos de conocimiento tácito y explícito en un

planteamiento coherente, para plasmarlo en una guía de formación, facilidad de comunicación con la alta dirección y con el operario; abierto a los diversos puntos de vista y, al mismo tiempo, con la perseverancia suficiente para que se logren las metas acordadas. Además, tener una actitud sumatoria, que entusiasme a los integrantes del proyecto, para que contribuyan con sus talentos y capacidades al proceso de aplicación.

Otra competencia clave es ser sistemático y ordenado, sin que esto se convierta en falta de sensibilidad en momentos de duda y decisión, que siempre aparecerán.

Estas son algunas competencias claves de los asesores de los IFTP, responsables de promover la metodología propuesta. Su realización demanda una transformación cultural al interior de los IFTP. Tendrán que aplicar una estrategia de aprendizaje continuo para sus integrantes y como colectivo. Reconvertir la institución en esta dirección es difícil y no

libre de conflictos. Hay algunos IFTP en América Latina que han sabido avanzar en este cambio cultural de su organización. Sin embargo, cuando dentro de la alta gerencia del IFTP predomina la preocupación por mantenerse visible en el plano político, es poco probable que se interesen por liderar un proceso de cambio cultural en la dirección señalada.

Algunos requisitos que los IFTP tienen que cumplir para que la propuesta de la metodología de gestión de aprendizaje por competencias funcione:

1. Apoyo total de la dirección del IFTP, poniendo la metodología en el centro de la asesoría empresarial y de otras organizaciones.
2. Buen dominio metodológico a nivel central del IFTP, lo que garantiza la consistencia interna (un manual de la metodología es una muestra de ello).
3. Generación de un lenguaje uniforme entre los asesores, que permita evaluarlos de manera más clara y objetiva según su capacidad demostrada.

4. Formato claro por bloques o módulos, que facilite la comunicación con el empresario y visualizar con ellos una propuesta de trabajo sistemático y entendible, ante un tema complejo como son la productividad y la competencia laboral.
5. Correcta estrategia de promoción y acercamiento a empresarios y sindicatos a través de seminarios de promoción y otros medios.
6. Flexibilidad en la aplicación: el método se tiene que adaptar a las necesidades de la empresa y a las capacidades del asesor.
7. Visión de una formación integral como soporte de la metodología; esto faculta respuestas pertinentes a problemas u oportunidades en la aplicación en las organizaciones.
8. Buena capacidad de convocatoria del IFTP y la continuidad de la relación con las organizaciones, por medio de los diferentes servicios que se ofrecen.
9. Aseguramiento de impactos inmediatos en la organización.
10. Adaptación de una estrategia de expansión exponencial de los casos donde se use la metodología.
11. Aplicación en empresas pequeñas, medianas y grandes; de la experiencia en las grandes empresas se pueden transferir aprendizajes a las pequeñas y medianas, y viceversa.
12. Capacidad de registro y administración de los certificados por parte del IFTP.

El papel de las organizaciones en los eventos formativos

Las organizaciones son las primeras responsables de que la propuesta funcione y se adapte a sus necesidades. Como ocurre con otros proyectos, la propuesta no está exenta de resistencias a los cambios o a los impactos de

los vaivenes en los mercados. Siendo una propuesta que empieza para quedarse, es importante tener conciencia de las etapas que las organizaciones generalmente atraviesan en la aplicación: inicio con una experiencia piloto; expansión y maduración de la experiencia; retroceso por caer en rutinas poco significativas y como respuesta la innovación de la aplicación. En el contexto actual hay dos grandes amenazas en las organizaciones para que una metodología de esta naturaleza funcione.

Para que la metodología propuesta perdure, condición sine qua non, es la construcción y mantenimiento de un fuerte liderazgo en la gestión del proyecto.

La primera es la cultura de disipación acelerada que la economía virtual está inculcando en la gestión: en el inicio del proceso ya aparecen los desesperados en búsqueda de otro proyecto, influenciados por la novedad o el discurso del momento.

La segunda amenaza es el cambio constante del personal de gestión y mandos medios en organizaciones, que no han encontrado la respuesta ante las variaciones en el entorno, y que a través del movimiento en el personal piensan hallarla. Ambas amenazas han de estar presentes para lograr una planeación dinámica y evitar que se entre en un proceso de modificaciones constantes en el manejo del proyecto.

Probablemente, lo más difícil de aceptar para las organizaciones es que son ellas las primeras responsables de la formación, especialmente del personal operativo. Esto no significa que todos los eventos formativos estén a cargo del personal interno, pero sí son los garantes de la gestión del aprendizaje permanente. Esto no se deja en manos de terceros (subcontratado u *outsourcing*), porque constituye el corazón de la gestión de la productividad y es el meollo de la ventaja competitiva dinámica. Lamentablemente, ante la presión de reducir costos en el corto plazo, son muchas las organizaciones que no resisten la tentación de recortar lo más fácil, que es todo lo que no se necesita para sobrevivir hoy. Bajo este argumento se esconden otros motivos más profundos, que son el temor ante el cambio en los estilos de liderazgo, la necesidad de adquirir nuevas competencias, sin saber de antemano si son capaces para lograrlas. Si a esto se agregan confusiones y cambios constantes en los objetivos a cumplir, la motivación del personal para involucrarse activamente en el proyecto se minimiza totalmente.

Para que la metodología propuesta perdure, condición sine qua non, es la construcción y mantenimiento de un fuerte liderazgo en la gestión del proyecto. A veces, la presión del entorno, como los requisitos de los compradores y el cumplimiento de las normas de calidad ISO, pueden surgir como ayuda. Esto se vio en un ingenio azucarero en México, que con la metodología se evidenció que se estaba involucrando al personal operario en la gestión diaria; o en el caso de la comercializadora de prendas de vestir en República Dominicana, que incorporó la metodología dentro de las condiciones de contratación.

La gestión de los costos

La aplicación de cualquier método de gestión por competencias implica costos. Estos no son constantes en el tiempo. En la etapa inicial, los costos se elevan porque se tiene que contratar la asesoría para apoyar la adaptación del modelo a las características de la organización y para formar a los coordinadores y facilitadores internos. Este costo se va reduciendo a medida que la organización se apropia de la metodología y el modelo se fortalece.

¿Cómo manejar los costos desde la perspectiva de los IFTP? Tradicionalmente, se solía utilizar el costo por hora de instrucción, además de los utensilios y materiales de apoyo. Con la gestión del aprendizaje por competencias, este sistema pierde validez. La gestión de los costos no es nada evidente, porque muchos de los entregables dependen de la involucración del personal en la trayectoria del proyecto. Sería demasiado exigente trabajar exclusivamente por entregables, cuando no se controlan todos los factores del proceso. Se puede pensar en una figura inter-

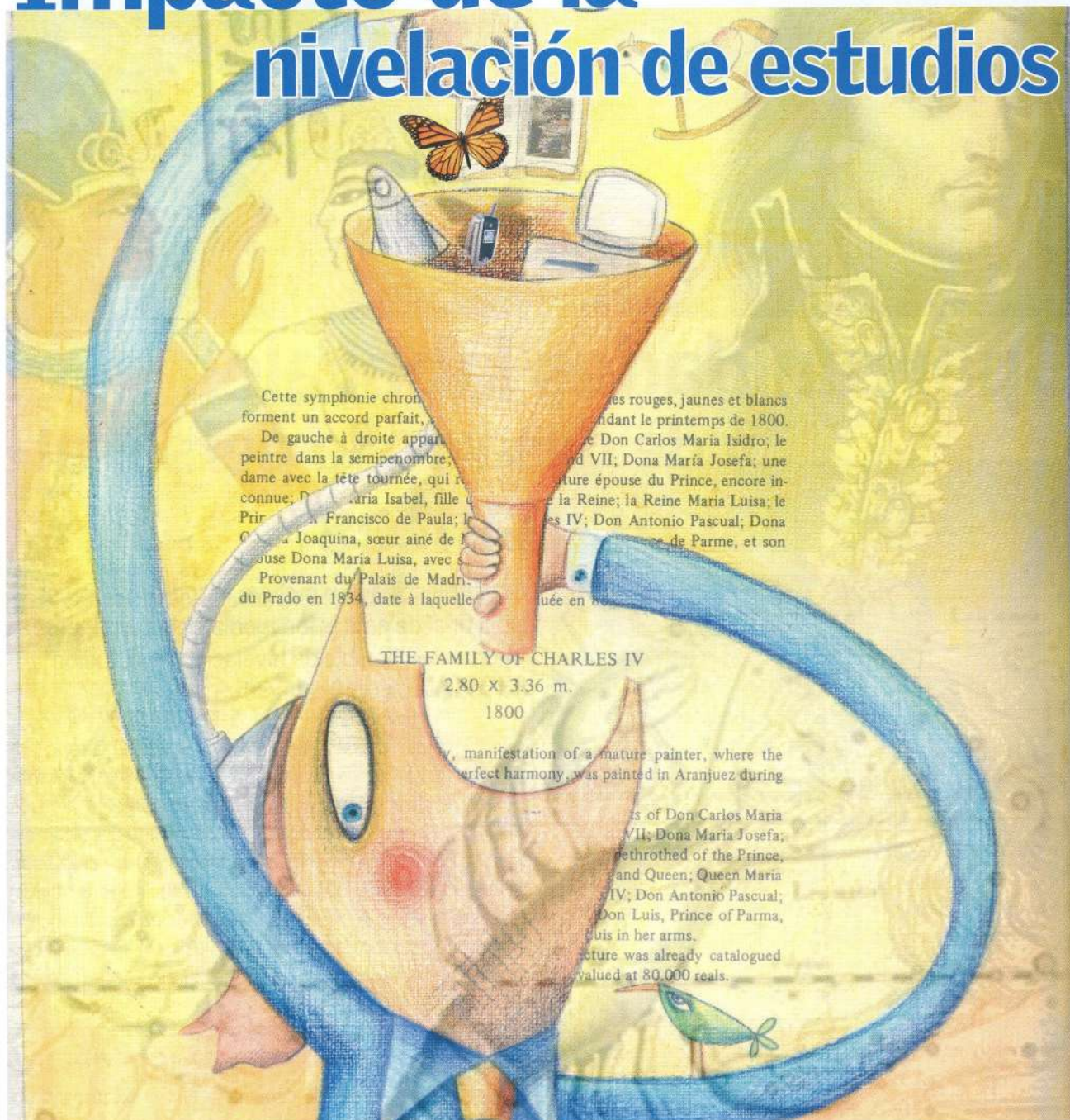
media, donde se paga por una cantidad de horas de asesoría programada por un tiempo determinado, con el compromiso de llegar a entregables por cada etapa especificada.

Corresponde al IFTP tener opciones y argumentaciones, que justifiquen la inversión y plantear soluciones alternativas. Lo anterior significa que los IFTP deberán modificar su normativa en relación con la asignación de costos y elaboración de presupuestos, porque la existente no corresponde a las necesidades que emergen de la aplicación de metodologías de aprendizaje permanente.

Las consecuencias mencionadas no son una lista exhaustiva. Seguramente hay más y las aquí señaladas se abordaron sólo en forma sintética. El significado de cada una de ellas va mucho más lejos de lo que aquí se pudo plasmar, y merecerá un análisis por separado. Esto puede ayudar al proceso de reorientación de los IFTP, convirtiéndose en instituciones más proactivas ante los procesos de aprendizaje requeridos para lograr una productividad y calidad sustentada en el empleo. ◆



Impacto de la nivelación de estudios



Asegurar 12 años de escolaridad para toda la población, supone un esfuerzo especial para atender a aquellos hombres y mujeres que abandonaron sus estudios.

Mayor educación implica más oportunidades en el campo laboral, mejoramiento de autoestima y calidad de vida de las familias



Oportunidades laborales y de desarrollo personal de participantes*

Esta investigación incluye estudios sobre: el ciclo final de educación media¹ del componente "modalidad flexible de nivelación de estudios" del programa Chilecalifica.

Los temas aquí presentados abarcan: (a) la caracterización de los beneficiarios y de su participación en el componente; (b) la caracterización de los cursos y de sus proveedores, a base de la percepción expresada por los beneficiarios encuestados; (c) la satisfacción de los beneficiarios con los servicios educativos recibidos; (d) los resultados en términos de aprobación, reprobación o deserción; y (e) las principales variables incidentes en dicho resultado. El estudio concluye con lo que es propiamente la evaluación de impacto del ciclo final de educación media del componente sobre los beneficiarios(as).

La metodología empleada contempló el uso de técnicas de recolección de la información de carácter cualitativo y cuantitativo.

La información cualitativa provino de entrevistas a encargados de entidades de nivelación y grupos de discusión con beneficiarios.

* Resumen ejecutivo de estudio preparado por Consultores en Economía y Desarrollo S.A. Diciembre de 2004.

¹ Es decir, aquel que culmina con la licencia secundaria de los alumnos aprobados.

La información cuantitativa fue recogida a través de una encuesta a una muestra aleatoria¹ de beneficiarios² de las regiones III, V, VI, VIII y Metropolitana, y a una muestra intencionada de potenciales controles, definida por la similitud en condiciones de entrada y de entorno con los beneficiarios encuestados.

Cuadro	Primera medición	Segunda medición	Total
Beneficiarios	742	608	1.350
Potenciales Controles	738	483	1.221
Total	1.480	1.091	2.571

En particular, para la evaluación de impacto se utilizó sólo la información de los encuestados a quienes pudieron aplicarse ambas mediciones y que, además, contarán con un potencial control, semejante en condiciones de entrada y de entorno.

Los beneficiarios(as) presentan mayor presencia femenina que la población objetivo global del programa, y su edad promedio es de 30,3 años. El 56,5% "comparte el hogar con su pareja", variando esta proporción según sexo: las mujeres viven en pareja en más alta proporción que los hombres. En efecto, un 63,4% de ellas se encuentra en dicha situación, mientras que sólo 46,6% de ellos lo están.

La relación de los beneficiarios(as) con el jefe de hogar corresponde, en un tercio de los casos, a "hijo(a) del jefe(a) de hogar". Poco menos de un tercio son "parejas" del jefe de hogar y, en un cuarto de los casos, el beneficiario(a) es el propio jefe de hogar.

Aun cuando sistemáticamente el porcentaje de personas que tiene educación media completa, es más alto entre los familiares de los beneficiarios(as), es entre los miembros de la misma generación (hermanos y la pareja) donde las diferencias en términos de escolaridad a favor de los beneficiarios son mayores. Aparentemente, el nivel educativo de la familia y particularmente el alcanzado por los pares -hermanos y pareja- constituye un incentivo para nivelar.

Un 88,5% de los beneficiarios(as) "había trabajado alguna vez", y existe la percepción de que "se encuentra iniciando su vida laboral". Lo que parece indicar que un porcentaje mayor de ellos se siente recién saliendo de la moratoria juvenil.

En relación con la situación laboral inicial, el 59,2% de los beneficiarios estaba ocupado, un 28,8% estaba inactivo y el restante 12,0% estaba desocupado. Del total de inactivos, un 75% consigna ser "dueña de casa".

Los beneficiarios(as) ocupados se distribuyen de la siguiente forma según categoría ocupacional:

Cuadro	Beneficiario	Control
Patrón o empleador	4,6	4,9
Trabajador por cuenta propia	15,1	23,5
Empleado (administrativo sector público o privado)	29,2	25,6
Obrero u operario	37,7	34,5
Servicio doméstico puertas adentro	1,8	2,0
Servicio doméstico puertas afuera	10,3	8,7
Fuerzas Armadas y de Orden	1,4	0,7
Total	100,0	100,0

La tasa de desempleo detectada en beneficiarios(as) (16,9%) es marcadamente más elevada que la tasa nacional y las tasas regionales comparables; en especial, en el caso de las mujeres, donde el porcentaje asciende al 23,3%. Es decir, que, aun cuando entre los beneficiarios(as) no predominan los desocupados, los cursos ejercen una mayor atracción sobre estos últimos.

En cuanto a los ingresos por trabajo de los entrevistados, la situación inicial muestra un promedio superior a los 135 mil pesos. El promedio de ingreso total de los hogares es de 336 mil pesos, la distribución por percentiles se presenta en el cuadro N°3.

3 Ingresos de los hogares					
Cuadro			Ingresos monetarios de los hogares	Ingresos totales de los hogares (incluye arriendo potencial de vivienda propia)	Ingreso per cápita de los hogares
		Media		277.177	336.592
	Percentiles	10	105.200	149.700	32.425
		20	130.000	190.000	41.255
		30	168.200	220.000	50.000
		40	200.000	250.000	56.667
		50	233.000	290.000	66.010
		60	265.000	330.020	77.500
		70	320.000	380.000	87.500
		80	400.000	460.000	102.167
		90	500.000	590.000	132.500



LA PARTICIPACIÓN EN LOS CURSOS

Respecto a las razones esgrimidas "para volver a estudiar", las respuestas -que podían ser múltiples- fueron agrupadas en áreas:

Los beneficiarios(as) declaran principalmente razones de trabajo para completar sus estudios de enseñanza media. Y si bien

4 Razones para volver a estudiar, según sexo.			
Cuadro	Hombres		Mujeres
	% Resp.	% Resp.	% Resp.
	Trabajo	44,6	35,4
	Autoestima e imagen	32,1	33,7
	Sociabilidad, entretenimiento, influencias externas	5,1	8,6
	Para ayudar a hijos en los estudios	5,1	10,5
	Para entender mejor lo que pasa	2,8	3,9
	Otras razones	10,3	7,9
	Total respuestas	100,0	100,0

hay diferencias destacables en las proporciones de las motivaciones declaradas por hombres y mujeres, no cambia el orden de relevancia de las áreas de interés. Sin embargo, un aspecto a destacar, particularmente asociado al rol femenino, es la importancia que para las mujeres tiene "ayudar a los hijos en los estudios".

Asimismo, cuando se interroga sobre el "principal motivo" para nivelar, el que congrega al mayor porcentaje es nuevamente el trabajo con el 43,3% de los casos; mientras que en segundo lugar -otra vez muy próxima- la autoestima e imagen agrupa al 37.5% de las menciones.

LOS CURSOS Y SUS PROVEEDORES

En relación con la jornada de clases u otras actividades presenciales, en el cuadro N°5 se muestra el número de días por semana en que los beneficiarios(as) tienen clases.

La duración semanal de la jornada de clases, en horas cronológicas, muestra bastante variabilidad. La media es de 11,4 horas de clases por semana. Además, el 10% que declara menos remite a un máximo de 6 horas, mientras que al otro extremo, el 10% de jornada más larga, parte de un mínimo de 16 horas.

5 Número de días de clases, a la semana		
Cuadro	Número	% Beneficiarios
	1 día	19,2
	2 días	14,7
	3 días	25,5
	4 días	11,1
	5 días	25,6
	6 días	3,6
	7 días	0,3
	Total	100,0

La duración declarada del período de clases, en meses, descontando posibles vacaciones intermedias, presenta una media de 5,8 meses.

A partir de los datos relativos al horario semanal y a la duración, se calculó el número total de horas de clases entregado a cada beneficiario. La media calculada para esta variable es de 285 horas cronológicas de clases. Este número de horas es similar al que tendría un curso de 12 horas de clases semanales, durante 6 meses de duración. En esta variable la dispersión es bastante mayor a la de duración en meses, lo que debe ser consecuencia de la flexibilidad del diseño que permite el programa.

En relación al momento de entrega de los textos, poco más de la mitad de los alumnos encuestados recibió los textos al inicio del curso, y un 30% de ellos, a la mitad del curso. Un 9% declara no haber recibido textos.

6 Participación en el curso y sus exámenes

	Frecuencia	%
Rindió el examen 1 vez	245	40,3
Rindió el examen 2 veces	273	44,9
Rindió el examen 3 veces	28	4,6
Completó curso, pero no dio examen	5	0,8
No terminó curso	57	9,4
Total	608	100,0

En relación con los exámenes finales, casi la mitad de los beneficiarios(as) debió rendir más de una vez, y algo menos del 10% abandonó el curso antes del término.

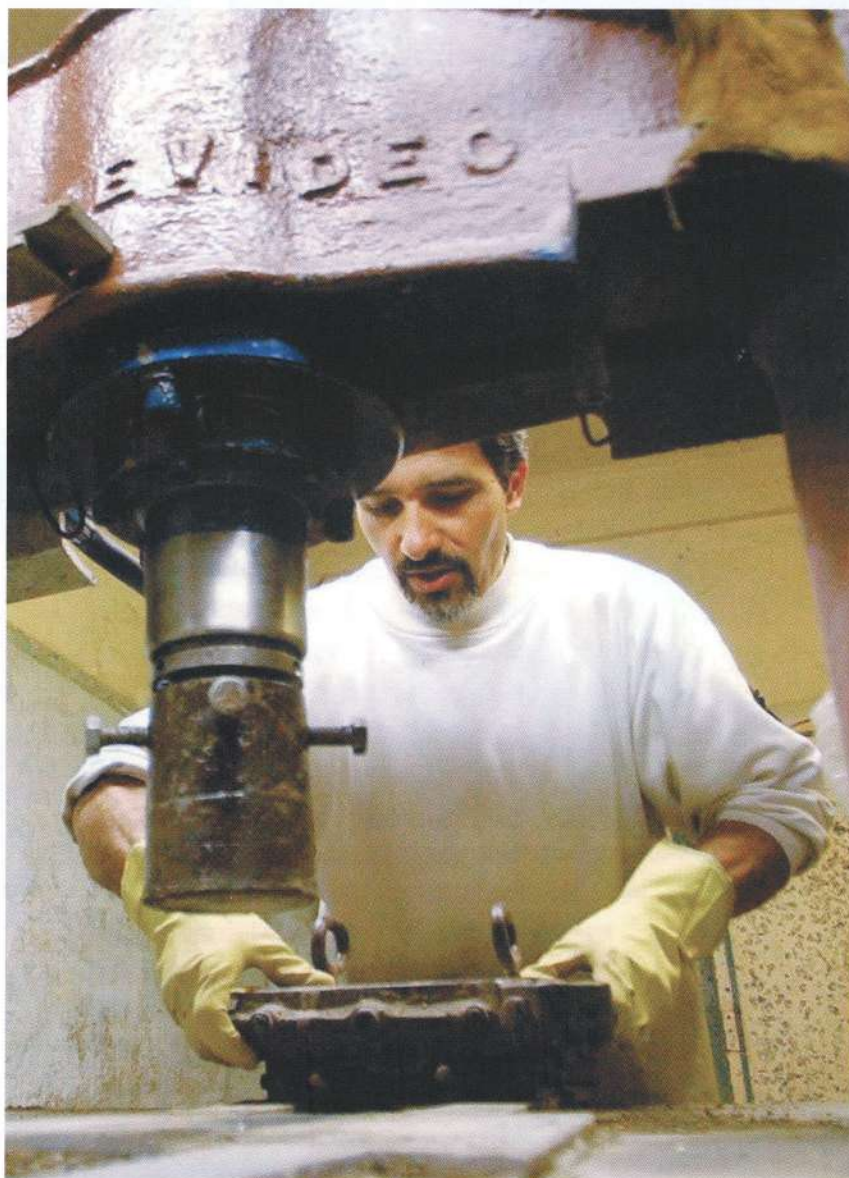
Así, del total de beneficiarios(as) entrevistados durante la segunda medición, una proporción cercana al 80% resultó "aprobada".

LA SATISFACCIÓN DE LOS BENEFICIARIOS

Ante la pregunta directa de "¿Cuán satisfecho está usted con el curso que está haciendo?", las respuestas resultan decididamente positivas. Casi la mitad de los beneficiarios(as) declara "muy satisfecho" en la primera medición y más del 86% alude a satisfacción en general. En la segunda medición, más del 40% responde "muy satisfecho" y más del 80% declara satisfacción en general.

7 ¿Cuán satisfecho está usted con el curso que está haciendo?

	Primera medición	Segunda medición
	%	%
Muy satisfecho	49,5	41,6
Satisfecho	36,7	38,5
Ni satisfecho ni insatisfecho	7,8	8,0
Insatisfecho	5,1	8,7
Muy insatisfecho	0,9	3,2
Total	100,0	100,0



Es claro que la satisfacción global baja entre la primera y la segunda medición. Esta diferencia pudiera asociarse al resultado individual de la experiencia, ya que dentro de los encuestados en la segunda medición existen reprobados y desertores junto con los aprobados:

8 ¿ Cuán satisfecho está con el curso en que participó ?
(sólo segunda medición)

Cuadro	Aprobado	Reprobado	Desertor	Total
Muy satisfecho	49,3	13,3	15,8	41,6
Satisfecho	38,6	30,8	47,4	38,5
Ni satisfecho ni insatisfecho	5,9	13,3	17,5	8,0
Insatisfecho	4,7	33,3	10,5	8,8
Muy insatisfecho	1,5	9,3	8,8	3,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

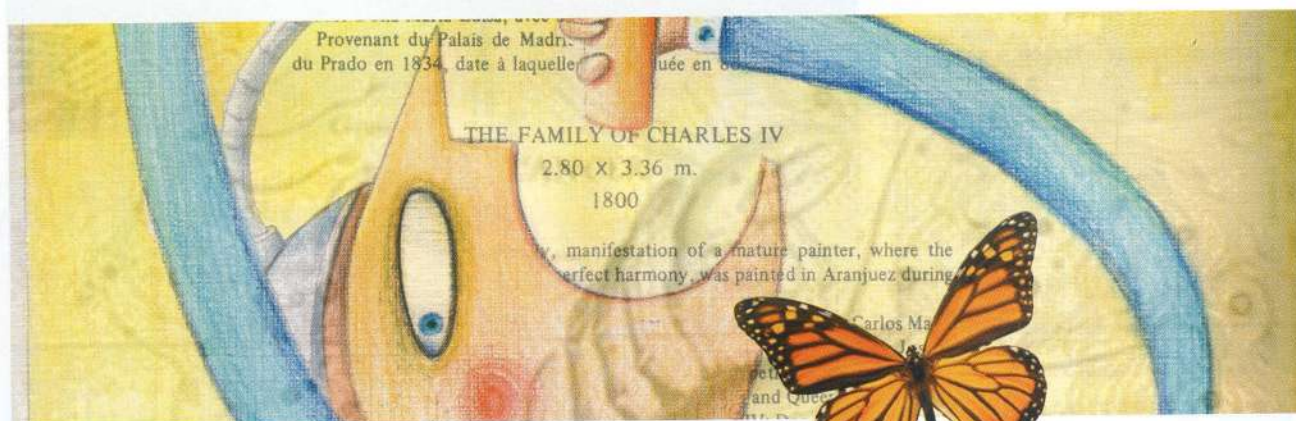
Matizan los resultados anteriores las respuestas a la pregunta "Antes de comenzar el curso, ¿esperaba un curso mejor, igual o peor que el actual?" Las respuestas son positivas, aun cuando menos que las correspondientes a la pregunta ante-

rior. En efecto, las expectativas sobre el curso eran más altas que 'la realidad' para un 26,8% de los beneficiarios(as) en la primera medición, y para un 31,8% en la segunda medición. Casi la mitad en ambas mediciones esperaba un curso similar al recibido. En suma, las expectativas iniciales eran altas.

9 ¿ Esperaba un curso mejor, igual o peor que el actual ?

Cuadro	Primera medición	Segunda medición
	%	%
Mejor que el actual	26,7	31,8
Igual o similar que el actual	48,0	46,0
Peor que el actual	17,4	16,4
No tenía claro qué esperar	7,9	5,8
Total	100,0	100,0

En conjunto, estas respuestas muestran que los beneficiarios esperaban algo más que lo que recibieron; que aun así, una amplia mayoría se considera "satisfecha" o "muy satisfecha"; y que, finalmente, un 93% de los beneficiarios(as) -incluyendo a reprobados y desertores- lo recomendaría a conocidos. Lo que indica que, a modo de resumen, los beneficiarios esperaban más, pero están globalmente satisfechos.



Existen también resultados sobre la satisfacción con atributos específicos del servicio educativo, algunos de los cuales se revisan a continuación. Para medir dichos resultados se pidió a los beneficiarios que calificaran distintos aspectos del curso y, junto con ello, que evaluaran la importancia relativa de los mismos. El cruce entre ambas variables permite verificar si aquello que es relativamente importante para los beneficiarios se encuentra bien o mal evaluado. Si se consideran sólo las categorías extremas de las escalas de medición utilizadas se obtiene una gráfica como la siguiente⁴. En rojo se puede apreciar el porcentaje de respuestas que califican dicho atributo como muy importante, las cuales se ordenan decrecientemente. En azul, en cambio, se presenta la proporción de respuestas que evalúan negativamente dicho atributo.

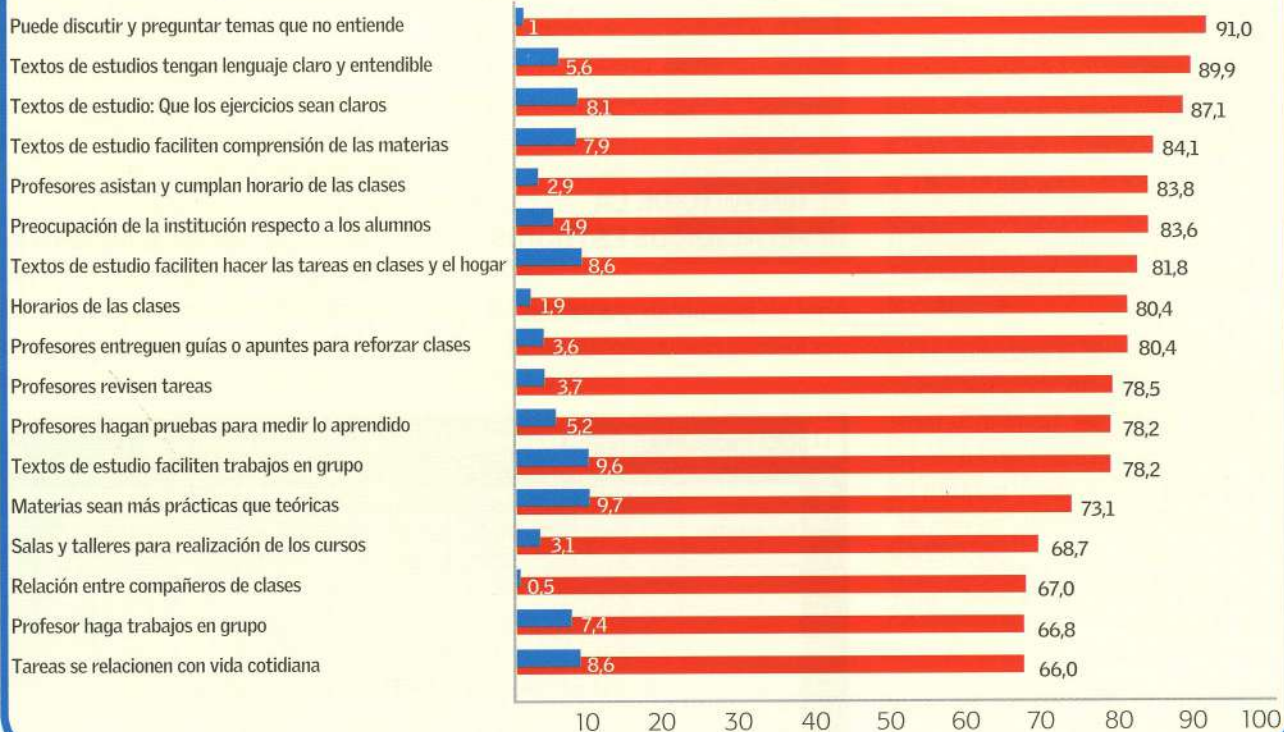
Como puede apreciarse, la evaluación del programa, en general, es muy positiva, pues los niveles de insatisfacción no superan el 10%. Por ejemplo, los alumnos valoran un aspecto clave de la interacción educativa -particularmente en el ámbito de la educación de adultos- como es la capacidad para discutir y preguntar temas que no entiende, situación que, a

su vez, obtiene uno de los niveles más bajos de insatisfacción, con sólo un 1%. Asimismo, otros aspectos vinculados a la relación profesor alumno que también son considerados relevantes -aunque en menor medida que el anterior- obtienen bajos niveles de insatisfacción. Es el caso de las sentencias que hacen referencia a la entrega de guías y apuntes por parte del profesor y el hecho de que éstos revisen las tareas, con un 3,6% y 3,7% respectivamente.

Podría señalarse que dentro de este contexto de buena evaluación, los mayores niveles de insatisfacción están asociados a los textos de estudios. Al respecto cabe señalar que muchos de ellos existían con anterioridad a la implementación de la modalidad flexible y, por consiguiente, fueron definidos como instrumentos de apoyo y no de carácter estratégico en la actividad educativa. Por último, las diferencias en la apreciación que se hacen de los textos y que se detectaron en este estudio, de acuerdo al sexo, edad o resultado educativo del entrevistado, dice más acerca de quienes responden que sobre los textos, pues éstos fueron siempre los mismos para el conjunto de los entrevistados.

Cuadro 10

IMPORTANCIA DE DIVERSOS ASPECTOS DEL SERVICIO EDUCATIVO E INSATISFACCIÓN



⁴ Se considera solo la categoría muy importante en la escala de importancia y la categoría, nunca en la escala de frecuencia.

RESULTADOS EDUCATIVOS Y SUS EXPLICACIONES

Las preguntas que guían este apartado son: ¿qué aumenta la probabilidad de desertar?; y ¿qué aumenta la probabilidad de reprobación?

Las variables significativas y explicativas de deserción son: (a) pareja en el hogar; (b) razón de rendimiento educativo en deserción del sistema escolar regular; y (c) estar empleado en empresas de menos de 10 trabajadores. La dirección de estas asociaciones implica que: quienes tienen una pareja en el hogar se encuentran entre los que tienen menos probabilidad de desertar; y quienes señalan razones de rendimiento educativo y están ocupados en empresas de menos de 10 trabajadores, tienen una mayor probabilidad de desertar.

Entre las variables relacionadas con la participación del beneficiario(a) en el programa, la recepción de textos al inicio del curso y la alusión a que "los profesores nunca entregan guías o apuntes" predice una mayor probabilidad de deserción. La variable "profesor de Lenguaje es malo" si bien es significativa, no presenta el signo correcto en la medida en que predice la aprobación y no la reprobación.

En la estimación de la probabilidad de reprobación, sí aparecen variables fundamentales, como ser hombre y tener cierta edad. Los hombres tienen mayor probabilidad de reprobación; y también los de mayor edad. Asimismo, se encuentra que ser jefe de hogar predice de forma considerable la probabilidad de resultar aprobado.

La principal variable explicativa de la reprobación y que se relaciona con la participación del beneficiario en el Pro-

La nivelación no generaría aumentos de ingresos a los que permanecen en sus mismos empleos, sino que los generaría sólo cuando el contratado opta por cambiar de empleo.

grama es: profesores de Matemáticas y de Inglés, "malos" a "regulares". Les sigue un conjunto amplio de preguntas vinculadas a los exámenes. En primer lugar, la percepción del perjuicio por los días de espera entre el fin del curso y el examen y la falta de contacto con la institución en dicho período. La falta de correspondencia entre los exámenes de Matemáticas y Filosofía, y las materias desarrolladas en clase, también predice la reprobación. Por último, la discrepancia entre el examen de Inglés y los contenidos del curso, si bien es significativa tiene el signo incorrecto, pues predice la aprobación y no la reprobación como se podría esperar.

EL IMPACTO DE LA NIVELACIÓN DE ESTUDIOS

Aquí se presentan y analizan: el impacto de la nivelación de estudios de

la educación media en los ingresos generados por el trabajo. En segundo lugar, el impacto en la ocupación, algunos impactos de carácter subjetivo en áreas como las relacionadas con el interés en la continuidad de estudios y/o capacitación laboral, la participación en otros programas del Estado y la autopercepción de la capacidad para contribuir a la educación de sus hijos.

El impacto medio se calcula para el grupo de los tratados exitosamente; es decir, aquellos que aprobaron los exámenes finales y obtuvieron la licencia media. Ellos demostraron haber aprendido lo necesario para conseguir la licenciatura de educación media, podrán usar estos conocimientos y su certificación para sus potenciales empleos y en el conjunto de su vida futura.

El impacto en los ingresos por trabajo

El impacto medio en los ingresos provenientes del trabajo para los aprobados era la variable crucial a evaluar en esta investigación.

En términos generales, la nivelación de educación media a través de esta modalidad, tiene un importante impacto en los ingresos provenientes del trabajo.

11

Ingresos por trabajo, cambios e impacto según sexo
(Cifras en pesos)

Muestra o Submuestra	Clasificación	Ingresos por trabajo 1. ^a medición	Ingresos por trabajo 2. ^a medición	1. ^a diferencia (después - antes)	Impacto (beneficiario - control)	% de Variación
Total	Beneficiario	139.074	139.229	156	13.446	9,7%
	Control	136.639	123.349	-13.290		
Hombre	Beneficiario	165.409	168.748	3.339	3.603	2,2%
	Control	158.813	158.549	-264		
Mujer	Beneficiario	103.103	107.106	4.003	22.510	21,8%
	Control	106.354	87.847	-18.507		

12

Ingresos por trabajo, cambios e impacto, según edad* (Cifras en pesos)

Muestra o Submuestra	Clasificación	Ingresos por trabajo 1. ^a medición	Ingresos por trabajo 2. ^a medición	1. ^a Diferencia (después - antes)	Impacto (beneficiario - control)	% de Variación
Total	Beneficiario	139.074	139.229	155	13.446	9,7%
	Control	136.639	123.349	-13.290		
18 a 30 años	Beneficiario	127.857	132.379	4.522	10.308	8,1%
	Control	127.479	121.693	-5.786		
31 a 55 años	Beneficiario	147.639	145.765	-1.874	17.431	11,8%
	Control	143.943	124.639	-19.304		

Nota: En la muestra, los casos de alumnos de "56 años y más" son pocos, insuficientes para estimar una media de impacto válida para ellos.

Al estimar este impacto medio segmentado por sexo, se observa que el impacto es positivo en ambos sexos.

El impacto promedio esconde un impacto muy diferenciado entre los dos sexos. Es notable la diferencia de magnitud del impacto en las alumnas. Éstas tienen diez veces más porcentaje de aumento de ingresos que los hombres.

Al estimar este impacto medio, pero segmentándolo en dos tramos de edad, se obtienen los siguientes resultados medios. Los casos en la muestra para el tramo de edad "56 años y más" son insuficientes para lograr resultados representativos, por ello no se incluyen.

Se puede observar que el impacto medio también es positivo para ambos grupos de edad y que los adultos alcanzan un impacto algo superior a aquel de los jóvenes. Sin embargo, la diferencia entre ambos segmentos no es tan marcada como se da entre sexos.

También es posible estimar el impacto medio en los mismos ingresos para los segmentos formados por el cruce de sexo y tramos de edad. Los resultados, incluyendo los impactos medios más agregados, se presentan a continuación.

13

Ingresos por trabajo, cambios e impacto, según sexo y edad (% del ingreso medio inicial)

	Joven (18 a 30 años)	Adulto (31 a 55 años)	Total
Hombre	5,8%	-1,0%	2,2%
Mujer	25,9%	20,4%	21,8%
Total	8,1%	11,8%	9,7%

Se puede ver que el impacto medio es notablemente alto para ambos grupos de mujeres. Por el contrario, los grupos de

edad de los hombres presentan impactos bien diferenciados; en los jóvenes, el impacto alcanza a 5,8%, en los adultos aparece un impacto levemente negativo (-1,0%).

El impacto positivo se debe a los nuevos empleos, no a aumentos en los antiguos empleos

Durante la revisión y análisis de los datos hubo un hallazgo que se considera importante para proyectar el impacto en el futuro. Si se estima sólo aquella parte de los aprobados (y sus controles) clasificados como ocupados en ambas mediciones, por tanto, excluyendo a aquellos que perdieron el empleo o consiguieron uno entre una y otra medición, se observa un impacto global negativo.

Es decir, el impacto positivo no se debe a aumentos de ingresos dentro del mismo empleo sino a que los aprobados consiguen mejores nuevos empleos que los que logran el grupo de control.

En efecto, es la comparación entre ingresos de empleos terminados (perdidos o dejados) entre la primera y segunda medición y los ingresos de los nuevos empleos captados entre ambas mediciones, lo que genera los impactos positivos que se ven en la media de la población.

Este hecho sugiere que la nivelación no generaría aumentos de ingresos a los que permanecen en sus mismos empleos, sino que los generaría sólo cuando el contratado opta por cambiar de empleo. Es decir, estos resultados sugieren que los impactos positivos en los ingresos medios requerirían rotación de empleos. Si así fuera, el impacto medio podría aumentar en el futuro, a medida que cambien de empleo a uno que les reconozca su nuevo nivel de educación.



El impacto en la tasa de empleo

La tasa de empleo se define como la proporción de los ocupados sobre el total de la población. Así, no es el complemento de la tasa de desempleo, que tiene como denominador a la población económicamente activa, es decir, a aquella que tiene o busca activamente, empleo.

Tal como puede observarse en el cuadro N°14, el impacto en la tasa de ocupación a la fecha de la segunda medición y para el conjunto de los aprobados, aparece negativo. Tanto los alumnos aprobados como los controles correspondientes aumentan su tasa de ocupación; sin embargo, los controles elevan esta tasa en mayor grado. En consecuencia, aparece un impacto negativo agregado en ocupación.

Sin embargo, si se desagregan los alumnos por tramos de edad, se observan impactos medios de signo contrario entre ellos. En efecto, mientras en el grupo juvenil la ocupación crece más que en su grupo de control, en la población adulta –en cambio- ésta se mantiene estancada, mientras crece la de su grupo de control.⁵ Todo ello incide en impactos bien diferentes. Mientras en los jóvenes el impacto es positivo, en los adultos éste es negativo.

Al segmentar a los alumnos aprobados por sexo se obtienen impactos medios similares para ambos grupos, como se ilustra en el cuadro N°15.



14 Impacto en la tasa de ocupación de aprobados total y según tramo de edad (puntos porcentuales de la muestra correspondiente)

Muestra o Submuestra	Clasificación	Tasa de Ocupación 1.ª medición	Tasa de Ocupación 2.ª medición	1.ª Diferencia (después - antes)	Impacto (beneficiario - control)
Total	Beneficiario	59,5	65,2	5,7	-5,1
Total	Control	59,5	70,3	10,8	
Intervalos de edad 18 a 30 años	Beneficiario	54,4	66,9	12,5	5,6
	Control	54,4	61,3	6,9	
31 a 55 años	Beneficiario	64,2	63,6	-0,6	-15,1
	Control	64,0	78,5	14,5	

La similitud del impacto medio entre sexos esconde algunas diferencias de comportamiento relevantes entre ellos. Ambos grupos de mujeres (aquel de las aprobadas y el de sus controles) aumentan fuertemente su tasa de ocupación (las aprobadas en 9,7 puntos porcentuales y las controles correspondientes en 14,4 puntos porcentuales.) Por el contrario, los grupos de hombres (los aprobados y el de sus controles) no elevan su tasa de empleo (aprobados) o la suben en una magnitud muy inferior (4,8 puntos los controles hombres) a la de ambos grupos de mujeres.

Estas diferencias entre sexos en el aumento del empleo pueden explicarse por el diferente punto de partida en la ocupación de cada sexo. En efecto, los hombres inicialmente tenían una tasa de ocupación de 89,8%, lo que hacía matemáticamente imposible que aumentaran en 14,4 puntos porcentuales. En cambio, las mujeres partieron de una tasa de 41%, lo que dejaba un importante porcentaje de "no ocupadas" (59%), disponible para subir el empleo. No obstante, hay que reconocer que esta argumentación solo sirve para explicar por qué aumenta menos la ocupación en los hombres

15 Impacto de la tasa de ocupación de aprobados total y según sexo (puntos porcentuales de la muestra correspondiente)

Muestra o Submuestra	Clasificación	Tasa de Ocupación 1.ª medición	Tasa de Ocupación 2.ª medición	1.ª Diferencia (después - antes)	Impacto (beneficiario - control)
Total	Beneficiario	59,5	65,2	5,7	-5,1
Total	Control	59,5	70,3	10,8	
Hombre	Beneficiario	89,8	89,0	-0,8	-5,6
	Control	89,6	94,4	4,8	
Mujer	Beneficiario	40,8	50,5	9,7	-4,7
	Control	41,3	55,8	14,4	

5 El pequeño número de casos de mayores de "56 años y más" impide obtener resultados confiables para este segmento.

que en las mujeres, pero no para explicar los impactos negativos en tasa de ocupación, para ambos sexos.

También es posible estimar el impacto medio en la tasa de ocupación para el cruce sexo-tramos de edad. Estos son los que se presentan en el cuadro N° 16.

Una interpretación integrada de los resultados de impacto en el mercado laboral

El componente evaluado genera un impacto promedio positivo relevante en los ingresos medios de los tratados (9,7% de sus ingresos), tal como se refirió en el cuadro N°13.

Este impacto es especialmente importante en las mujeres, en particular en aquellas jóvenes. Un solo grupo de los cuatro analizados, aquel de los hombres mayores de 30 años, aparece con impacto negativo en esta variable. Este grupo representa el 17,7% del total de los aprobados.

El hecho de que la educación media genere un impacto positivo en los ingresos de los aprobados es, precisamente, lo que predicen tanto la teoría del capital humano como la teoría de señales. De acuerdo con la teoría del capital humano, las personas con la educación aumentan su productividad y, debido a ello, sus empleadores estarán dispuestos a pagarles más salario. Desde el punto de vista de la teoría de señales, la educación no cambia la productividad innata de las personas, pero el hecho de haber aprobado cierto nivel de educación sería una señal (visible para terceros) de sus capacidades (productividad)

16 Impacto en la tasa de ocupación de aprobados total y según tramo de edad* (puntos porcentuales de la muestra correspondiente)						
Cuadro	Muestra o Submuestra	Clasificación	Tasa de Ocupación 1.ª medición	Tasa de Ocupación 2.ª medición	1.ª Diferencia (después - antes)	Impacto (beneficiario-control)
	Total					
	Total	Beneficiario	59,5	65,2	5,7	-5,1
		Control	59,5	70,3	10,8	
	Intervalos de edad					
	18 a 30 años					
		Beneficiario	54,4	66,9	12,5	5,6
		Control	54,4	61,3	6,9	
	31 a 55 años					
		Beneficiario	64,2	63,6	-0,6	-15,1
		Control	64,0	78,5	14,5	
	Sexo					
	Hombre					
		Beneficiario	89,8	89,0	-0,8	-5,6
		Control	89,6	94,4	4,8	
	Mujer					
		Beneficiario	40,8	50,5	9,7	-4,7
		Control	41,3	55,8	14,4	
	Sexo e intervalos edad					
	Hombre, 18a 30 años					
		Beneficiario	80,9	83,8	2,9	-7,5
		Control	80,6	91,0	10,4	
	Mujer, 18 a 30 años					
		Beneficiario	34,8	54,3	19,6	15,3
		Control	35,5	39,8	4,3	
	Hombre, 31 a 55 años					
		Beneficiario	100,0	94,9	-5,1	-3,4
		Control	100,0	98,3	-1,7	
	Mujer, 31 a 55 años					
		Beneficiario	45,6	45,6	1,8	-21,1
		Control	45,6	45,6	22,8	

innatas. Por ello, a quien aprobó la educación media completa, los empleadores estarán dispuestos a ofrecerle un salario mayor que a una persona que no lo ha hecho.

Encontrar evidencia de impacto positivo de la nivelación en los ingresos medios de los aprobados era un resultado esperable. Es más, esta era la principal hipótesis de trabajo de esta evaluación de impacto.

Un resultado no esperado inicialmente en esta área es el hecho de que los hombres adultos presenten un impacto levemente

negativo en sus ingresos medios. Este hallazgo podría explicarse por la hipótesis de que los impactos positivos en los ingresos se producirían, no mientras se mantiene el empleo inicial, sino al encontrar un trabajo nuevo, tal como se muestra en el cuadro N°16 ya comentado. En efecto, si se analiza el grupo de los hombres entre 31 y 55 años, se puede observar que la tasa de ocupación inicial es 100%, tanto para los beneficiarios como los controles, y muy cercana a 100% en la segunda medición, lo que hace muy probable que los cambios de trabajo en este tramo de edad hayan sido mínimos entre ambas mediciones.

Si en el grupo de hombres adultos hubo nulos o muy pocos cambios de puestos de trabajo y si son estos cambios de empleo los que generarían impacto en el ingreso medio, entonces parece explicable que entre ellos no se expresen aún los resultados esperados.

Adicionalmente, estas mismas evidencias podrían sugerir que, para el conjunto de los aprobados y en mayor medida para los hombres adultos, los impactos medios en ingresos serán mayores en el futuro a los estimados aquí, debido a nuevos cambios de trabajo de los aprobados.

Otro resultado no esperado al inicio de este estudio es el impacto negativo en la tasa de ocupación global, que se presenta resumidamente en el cuadro N°17.

17 Impacto medio en la tasa de ocupación, según sexo y edad (% de aumento)

	Joven	Adulto	Total
Hombre	-7,5	-3,4	-5,6
Mujer	15,3	-21,1	-4,7
Total	5,6	-15,1	-5,1

Si bien el impacto negativo en la tasa de ocupación es notablemente diferenciado según sea el sexo y la edad del beneficiario, el signo negativo se verifica en todos los subgrupos, salvo en el caso de las mujeres jóvenes, para las cuales, por el contrario, es posible apreciar un fuerte impacto positivo (15,3 puntos porcentuales.)

se observó un considerable impacto en los ingresos medios del trabajo, en especial para los jóvenes, las mujeres y para quienes cambiaron de empleo.

Una explicación general para estos impactos pudiera ser un sobredesplazamiento, de carácter temporal, hacia arriba de la curva de oferta de trabajo de los aprobados como consecuencia de la nivelación de estudios. Es decir, aquellos que nivelaron exigirían ahora un salario notablemente mayor al previo para ofrecer la misma cantidad de trabajo, debido a que consideran que con el nuevo nivel de educación adquirido su trabajo vale mucho más⁶. Si esta valoración adicional subjetiva que ellos hacen de su trabajo es mayor que la valoración adicional que hacen los empleadores (y que a su vez desplaza la demanda por trabajo hacia arriba), se debiera observar, en el corto plazo, un desempleo voluntario de carácter temporal para buscar un empleo de mayor salario. Sin embargo, este sobredesplazamiento hacia arriba de las curvas de oferta de trabajo de las personas aprobadas, solo puede mantenerse por un período de ajuste: las personas no pueden permanecer desempleadas eternamente a la espera de un salario que consideren adecuado a su nuevo nivel de educación. Pasado ese período, las expectativas de salario se ajustan y la oferta de trabajo se desplaza hacia abajo, lo que haría desaparecer los impactos negativos en tasa de empleo. Si así no fuera, en realidad se trataría de una salida del mercado del trabajo y no de des-



⁶ En particular, aumentan su salario de reserva, es decir, el salario más bajo por el cual están dispuestos a trabajar en algo.



empleo temporal mientras se ajustan las expectativas de salarios.

Una situación como la descrita permitiría explicar la baja en la tasa de empleo que se observa en los hombres de ambas edades y en el grupo de mujeres adultas.

La misma hipótesis sugiere una explicación de por qué el impacto negativo en los hombres adultos es pequeño, y mayor en mujeres adultas y hombres jóvenes. Es natural que entre los hombres adultos predominen los jefes de hogar o, al menos, de núcleo, que tienen mayor presión por conseguir un empleo. Ellos no pueden esperar voluntariamente hasta obtener un empleo de mayor salario. Entre los hombres jóvenes y las mujeres adultas es probable que hayan menos jefes de hogar y se trate de personas que aportan el segundo o tercer salario al hogar. Ello les permitiría una espera mayor de un trabajo de salario suficiente, lo que redundaría en un impacto negativo de mayores dimensiones, por un período limitado.

En el caso de las mujeres adultas puede haber, además, un sesgo de selección en el grupo control, que exageraría el impacto negativo en la tasa de empleo de este grupo. En efecto, el pareo no controla por jefatura de hogar. Y en las mujeres adultas aprobadas hay solo un 14,0% de jefas de hogar, a diferencia de su grupo control, donde son un 29,5%. Como las jefas de hogar no pueden esperar un trabajo de mejor salario, esta diferencia de rol, no controlada, pudo haber generado un sesgo hacia el impacto negativo en su tasa de empleo de las mujeres adultas. Esta diferencia no debiera afectar notoriamente otros resultados.

Sin embargo, la mejora de la empleabilidad y de los ingresos por trabajo, son, con seguridad, algunas de las razones más valiosas que motivan a nivelar estudios. Los resultados obtenidos respaldan la teoría del capital humano, ya que se observó un considerable impacto en los ingresos medios del trabajo, en especial para los jóvenes, las mujeres y para quienes cambiaron de empleo.

Queda aún por explicar las razones por las cuales en las mujeres jóvenes se observa un impacto positivo en la tasa de empleo. Ello no se debe a diferencias importantes de rol en el hogar entre aprobadas y sus controles a estas edades. Las diferencias en este grupo son pequeñas: 4,3% de las aprobadas son jefas de hogar en comparación a 7,5% en el grupo control correspondiente. El ingreso de ellas no sería el más alto de los ingresos del hogar. En general, cuando trabajan con remuneración, aportan el segundo o tercer ingreso dentro de su hogar. Perfectamente pudieran haber sobredesplazado su oferta de trabajo como lo hicieron los hombres jóvenes. No hay una explicación única para este hallazgo. Posiblemente se basa en que la nivelación activaría a las mujeres jóvenes, en mayor grado que a otros grupos. Ello facilitaría un aumento estructural de la tasa de empleo de este grupo. Sin embargo, esta hipótesis no explica por qué, en este grupo, no se produce el sobredesplazamiento de la curva de oferta que se observa en los demás.



Una hipótesis plausible para esta diferencia pudiera encontrarse en el diverso sentido del trabajo para un hombre y una mujer joven, debido a los roles que la sociedad les asigna a cada género. Los hombres jóvenes preferirían esperar un empleo de mejor salario, las mujeres preferirían comenzar a trabajar de inmediato, al salario que les ofrecen. Esta diferencia pudiera deberse a que la identidad de los hombres está más vinculada a su trabajo (y su salario) que la de las mujeres. Otra posible explicación pudiera ser que las mujeres encuentran otros beneficios - aparte del ingreso - del hecho de trabajar fuera del hogar como, por ejemplo, menos control de los adultos de su casa sobre su conducta, que tradicionalmente es mayor sobre las mujeres jóvenes que sobre los hombres. Sin embargo, no se tiene una explicación que parezca plenamente convincente de este fenómeno.

La nivelación de estudios pueden ser importantes para mejorar la motivación y el nivel de la educación de los hijos de los beneficiarios.

Al finalizar parece necesario recalcar lo central: la nivelación de educación media genera importantes impactos en los ingresos por trabajo de sus alumnos tratados, es decir aprobados. Debido a que los impactos de aumento de ingreso se visualizan principalmente al cambiar de trabajo, pudiera esperarse un impacto aún mayor a medida que más aprobados van concursando en el mercado del trabajo.

Impacto en la percepción de los beneficiarios sobre diversos aspectos vinculados con su vida cotidiana

Se preguntó a todos los encuestados respecto de trece variables, relacionadas con su percepción en relación a temáticas de tipo profesional, laboral, relaciones familiares, de pareja y aquellas del ámbito del ejercicio de la ciudadanía.

En la primera medición se requirió la evaluación de cada variable para dos momentos: (a) septiembre de 2002 (es decir, el período previo a iniciar la nivelación), y (b) abril de 2003 (el momento de la medición). En la segunda medición se pidió evaluar estas variables al momento de aplicarse la encuesta, es decir, en noviembre de 2003.

La escala de medición considera un rango de 1 a 4, y se calculó la media para cada variable-medición-grupo. Los resultados, para los beneficiarios aprobados y sus controles, son los siguientes:

Cuadro 18

Variables subjetivas: Evolución de las diferencias de medias entre beneficiarios y controles

	Diferencias de medias (beneficiarios - control)		
	Septiembre 2002	Abril 2003	Noviembre 2003
1 Interés por continuar estudios superiores	0,43	0,78	0,26
2 Interés por capacitarse en un oficio o laboralmente	0,17	0,39	0,13
3 Posibilidad de encontrar un trabajo	0,06	0,48	0,22
4 Siente capacidad de apoyar a sus hijos en las tareas	-0,03	0,39	0,40
5 Siente reconocimiento y confianza de parte de sus hijos	-0,07	0,04	0,08
6 Siente reconocimiento y confianza de parte de su pareja	-0,02	0,12	0,06
7 Siente mejor comunicación con sus hijos	-0,06	0,07	0,09
8 Siente mejor comunicación con su pareja	0,04	0,15	-0,06
9 Interés por participar en organizaciones de su comunidad	-0,18	-0,10	0,01
10 Interés por otros programas sociales ámbito capacitación laboral	0,07	0,34	0,18
11 Interés por otros programas sociales ámbito empleo	0,07	0,34	0,10
12 Interés por otros programas sociales ámbito microempresa	0,04	0,34	0,04
13 Interés por otros programas sociales en otros ámbitos	0,19	0,43	0,25

Se puede observar que en 8 de las 13 variables, los aprobados(as) habían manifestado un mejor nivel inicial que sus controles (la diferencia en la medición inicial es mayor que 0). Y esta diferencia positiva a favor de los beneficiarios(as) se da para 12 de las 13 variables en las dos mediciones siguientes.

También es interesante hacer notar que en cinco de las variables consideradas, los beneficiarios expresaron un nivel inicial inferior a su grupo de comparación (los signos negativos indican una situación deficitaria en relación con el grupo de control). Sobre lo mismo resulta particularmente interesante el caso de aquellos ítemes vinculados a las relaciones interpersonales con los miembros del grupo familiar tales como: la capacidad para apoyar a sus hijos en las tareas, reconocimiento y confianza de parte de los hijos y también de la pareja y mejor comunicación con sus hijos. Ello podría reflejar una baja autoestima inicial por parte de los beneficiarios comparados con sus controles, lo que, además,

resultaría coherente con otros hallazgos ya comentados en el presente informe, en orden a relevar como motivos importantes para la nivelación la autoestima personal y el hecho de que miembros de su misma generación al interior del grupo familiar cuenten con escolaridad completa. En todos estos aspectos la situación postprograma implica una mejoría notable, al punto de situarse encima del grupo de control en las dos mediciones siguientes. Sobre esto, llama la atención que el principal cambio de medias entre la medición inicial y la final da cuenta del aumento de la percepción de "*Siente capacidad de apoyar a hijos en sus tareas*", que crece en 0,4 puntos. Este efecto sugiere que los programas de nivelación de estudios pueden ser importantes para mejorar la motivación y el nivel de la educación de los hijos de los beneficiarios.

En conclusión, los beneficiarios aprobados perciben un impacto positivo en diferentes ámbitos de su vida cotidiana, desde el inicio hasta la última medición.



A



Cette symphonie
formant un
De gauche
peintre dans
dame avec la
connue; D
Prim
C'est Joa
ouse Dona
Provenant
du Prado en

SÍNTESIS

A la luz de los resultados obtenidos se puede concluir que el componente evaluado tiene, incluso, al poco tiempo de su finalización, un impacto relevante en los ingresos por trabajo de sus alumnos aprobados. Hay evidencia que sugiere que, en el futuro se podrían observar impactos medios mayores a los medidos en esta oportunidad. Por el contrario, el impacto negativo que se da en la tasa de ocupación solo puede ser temporal; un ajuste de expectativas de los salarios que es posible obtener después de nivelarse.

Obviamente, un programa de nivelación de estudios no se desarrolla con el solo objetivo de mejorar la situación laboral de sus beneficiarios, así como la norma de obligatoriedad de la educación media no tiene exclusivamente objetivos económicos. La educación tiene efectos beneficiosos más allá de lo económico laboral.

Hay evidencia respecto a que la educación de niños y jóvenes depende de la escolaridad y la preocupación

que expresen sus padres por motivarlos a estudiar. La nivelación de los adultos debiera llevar a mejorar la calidad de la educación para sus menores. En este sentido, es válido resaltar que los beneficiarios(as) declaran que al finalizar los estudios se sienten en mejores condiciones para ayudar a sus hijos en sus tareas escolares. Tal vez, el impacto indirecto sobre la educación de los hijos, no evaluada en este estudio, sea fundamental, no sólo cooperando en tareas escolares sino en la motivación de los hijos a la permanencia en la educación media y a la importancia de estudiar.

Sin embargo, la mejora de la empleabilidad y de los ingresos por trabajo, son, con seguridad, algunas de las razones más valiosas que motivan a nivelar estudios. Los resultados obtenidos respaldan la teoría del capital humano, ya que se observó impacto en los ingresos medios del trabajo, en especial para los jóvenes, las mujeres y para quienes cambiaron de empleo.

Orientación vocacional y laboral para jóvenes

Joblab ha sido definido como “el juego multimedial para la elección de una profesión” y se enmarca en la consolidación de un Sistema de Formación Permanente que el Programa Chilecalifica que viene propiciando desde el año 2002. En esa misma línea, la Agencia Alemana de Cooperación Técnica (GTZ), ha integrado un equipo de trabajo junto a profesionales del Programa chileno con el fin de adaptar el software original a nuestra realidad local.

El software Joblab fue diseñado para orientar a las personas en su elección educativa o de capacitación, en especial para facilitar a los estudiantes, jóvenes y adultos de enseñanza media, la toma de decisiones acerca de su futuro educativo y laboral. Puede tratarse de carreras técnicas industriales y profesio-

sionales relacionadas con la utilización de nuevas tecnologías.

Consta de un CD-ROM y un Manual del Multiplicador para su uso. Y es un programa que se puede instalar en cualquier equipo del establecimiento educacional o computador personal que cumpla con los mínimos requisitos para sonido y videos.

El instrumento garantiza al usuario un ambiente especial, íntimo y seguro de exploración sobre su futuro laboral. Para ello ha sido estructurado en seis módulos conteniendo textos, imágenes y videos. En el 1, los usuarios pueden crear una carrera según sus propios deseos e ideas. En el 2, se ofrecen tres herramientas que exploran los intereses, habilidades y destrezas de los usuarios. En el 3, los usuarios pueden comparar en detalle las diferentes carreras. En el 4, una pantalla circular ordena las carreras según sus similitudes. En el 5, se comparan los intereses, destrezas y habilidades de los usuarios con las características de las diversas carreras. En el 6, en distintos paneles se ingresan los gastos que se deben enfrentar durante los estudios, de manera de anticipar, planificar y proyectar el proceso en su totalidad.

Este sistema provee de una forma didáctica la orientación para que los estudiantes puedan delinear sus opciones, a nivel secundario o en la educación de adultos, eligiendo entre las 38 especialidades técnico-profesionales que ofrece Joblab u otras que están presentes como posibilidades en el país.



Manual del Multiplicador

Sugerencias de actividades de orientación

Las «5E»: Explorar, Experimentar, Evaluar. Elegir y volver a Explorar. Actividades que usted, como multiplicador, puede aplicar individual o colectivamente, sólo debe seguir el ciclo metodológico y didáctico en el orden que se propone o adecuarlas al proceso que vive el estudiante.

Paso 1. Explorar

«Imaginémonos en 5 años más»

Instrucción de la actividad individual:

El multiplicador u orientador solicita a cada joven que piense en sí mismo unos minutos y conteste las siguientes preguntas contenidas en la plantilla de trabajo individual, marcando la alternativa que más se acerque a su situación.

Plantilla de trabajo individual

Preguntas	Respuestas
En general dirías que vives fundamentalmente, pensando en el futuro o pensando en el presente:	<input type="checkbox"/> En el futuro <input type="checkbox"/> En el presente <input type="checkbox"/> Las dos cosas <input type="checkbox"/> En el pasado <input type="checkbox"/> No sé
Tienes pensado realizar algún proyecto importante para tu vida	Puedes describirlo: _____
De qué tipo sería ese proyecto que tanto te interesa:	<input type="checkbox"/> Estudios formales <input type="checkbox"/> Capacitación laboral <input type="checkbox"/> Empleo <input type="checkbox"/> Crear una empresa <input type="checkbox"/> Dinero <input type="checkbox"/> Familia e hijos <input type="checkbox"/> Viajar <input type="checkbox"/> Actividad social o política <input type="checkbox"/> Un deporte o un arte <input type="checkbox"/> Un ideal religioso <input type="checkbox"/> Otro: _____
En 5 años más qué carrera, oficio o especialidad te gustaría haber logrado alcanzar:	_____



Instrucciones del trabajo grupal:

El multiplicador se junta con los jóvenes de manera grupal y en conjunto analizan las respuestas que cada uno emitió. Lo primero es observar si los jóvenes están pensando en su futuro o es una dimen-

sión de tiempo que todavía ven muy lejana. Lo segundo importante a discutir tiene relación con los tipos de proyectos que les interesan y, separar los que tienen que ver con la dimensión educacional y laboral del resto de las preferencias. Por

último, reflexionar acerca del tipo de carreras, especialidades o trabajos que ellos desean alcanzar y preguntar ¿tienen ustedes suficiente información de esa opción?, ¿necesitan buscar información?, ¿saben dónde buscar información?

Actividad de síntesis

El multiplicador al término del trabajo individual y grupal, sintetizará la exploración utilizando la siguiente plantilla:

Plantilla de síntesis del multiplicador Exploración

Foco de Observación ¿Cuánto exploró el o los jóvenes?	Foco de Intervención ¿Cómo puedo ayudar a la exploración como multiplicador?
1. Respecto a la importancia de pensar en el futuro de su vida. 2. Respecto de la necesidad de información para responder sus preguntas de futuro en el ámbito educacional y laboral.	1. Consultoría y Orientación. Colocando al joven en la dimensión de futuro educacional y laboral. Difusión y Habilitación. Acercando la información de Joblab© y otras fuentes de información.

Paso 2. Experimentar «Armando mi carrera ideal»

Instrucción de la actividad individual:

El multiplicador explica a los estudiantes que existen diversos factores que hacen o definen más perfectamente el perfil de una carrera o especialidad respecto de otras. Ejemplo: existen carreras o especialidades que requieren un alto manejo de tecnologías; en cambio, otras carreras requieren poco o nada del manejo de ese factor.

En la plantilla de trabajo individual se solicita a los jóvenes que del listado de 27 factores que están presentes en las tres columnas, elija 6 que crea que son parte constitutiva de la especialidad o carrera que le gustaría desempeñar y las anote en orden de preferencia, donde el 1 es el factor más importante y 6 el menos importante para el joven.

El multiplicador solicitará a los jóvenes que expliquen el desarrollo de su ejercicio individual fundamentando la elección de los factores y el nombre de la carrera o especialidad.

Con este listado el multiplicador trabaja en el Módulo 1 de Joblab© que se llama «Diseño de carreras». En este módulo solicita a cada alumno que diseñe

Plantilla de trabajo individual

Factores que pueden estar presentes en una carrera y/o especialidad		
Responsabilidad Familia y trabajo Encontrar soluciones Relaciones humanas Organizar Proyección laboral Habilidad lingüística Ingresos Exactitud/precisión	Administrar procedimientos Pensamiento lógico Manejo de tecnología Trabajo en equipo Idiomas extranjeros Movilidad requerida Tiempo laboral flexible Computación Economía	Área matemáticas Aconsejar/persuadir Variedad y diversidad Tareas sociopedagógicas Naturaleza Representación espacial Creatividad artística Habilidad manual Aptitud física
Factores que deseo estén presentes en mi carrera y especialidad: 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____		
Nombre de mi carrera o especialidad: _____		

la carrera que anotó en su plantilla y registre los 6 factores elegidos, graduándolos de acuerdo al nivel de importancia que indica Joblab© y, estableciendo los niveles de concordancia con las 38 especialidades y carreras que ofrece. El joven podrá observar si el nombre que puso a su carrera o especialidad está presente o si se asemeja a alguna del lis-

tado, o si no aparece en ninguna de las opciones. La reflexión estará en torno a dilucidar si los factores que considera relevantes para su futuro ocupacional, y cual sería el área que le acomoda, pues Joblab© sólo tiene carreras y especialidades técnicas, pero sus intereses y aptitudes pueden estar más allá del contenido de Joblab©.

Actividad de síntesis:

Plantilla de síntesis del multiplicador Experimentación

Foco de Observación ¿Cuánto experimentó el o los jóvenes?	Foco de Intervención ¿Cómo puedo ayudar a la experimentación como multiplicador?
1. Respecto de las carreras o especialidades que tiene Joblab©	1. Habilitación y Consultoría. Entrenando a los jóvenes en Joblab© y vinculando correctamente los factores con las especialidades y carreras.
2. Respecto de los factores que constituyen una carrera o especialidad	2. Orientación. Promoviendo que los jóvenes imaginen y diseñen nuevas especialidades, carreras y oficios, de acuerdo a la movilidad que tienen los escenarios educacionales y laborales del país.

Materiales para la actividad:

- Fotocopias de la plantilla de trabajo individual
- Avisos de diarios con oferta laboral.
- Papelógrafos.
- Plumones.
- Fotocopia de la plantilla síntesis del multiplicador.
- Folletos y Materiales de difusión e información educacional y laboral.
- Joblab©.

Paso 3. Evaluar

«Opciones generacionales en educación y trabajo»

Instrucción de la actividad individual: «Conversando con mis padres de su presente y mi futuro»

El multiplicador trabaja en la elaboración de una pequeña pauta de entrevista para conversar con los padres del joven acerca de la evaluación que tienen acerca de las opciones tomadas cuando fueron jóvenes y cómo lo ven ahora que son adultos en el plano educacional y laboral. Los temas que pueden estar presentes en esta conversación son: el tipo de profesión u oficio que desempeñan sus padres, las razones de su elección, los cambios de sus opciones en el tiempo, el nivel de satisfacción con sus opciones.

El multiplicador solicita a los jóvenes que usen algún tipo de registro de esta conversación: grabar, escribir o filmar. Realizada la entrevista, cada estudiante dará cuenta de su experiencia, relevando los aspectos más importantes que deben estar presentes para evaluar las opciones educacionales y laborales: apoyos familiares, buena información, aspectos

económicos, intereses y aspiraciones, orientación u otros.

Instrucciones del trabajo grupal:

A continuación la información recogida en el ejercicio individual debe traspasarse a la plantilla de trabajo grupal. En la primera columna se identifica el año de la generación de sus padres. En la segunda columna se indica el factor más importante que permitió a los padres evaluar las opciones educacionales y la-

borales del hijo, y en la tercera columna éste indica según su percepción el factor que cree que sus padres deberían haber considerado para evaluar sus opciones. De este modo podrá observarse si las opciones de los padres y la de los jóvenes son coincidentes, muy diferentes o similares, sobre las valoraciones que él tiene a tiempos actuales.

Finalmente, el multiplicador invita a los padres de los jóvenes a trabajar en conjunto

Plantilla de trabajo grupal

Tipo de generación	Qué fue lo más importante para mis padres al evaluar sus opciones educacionales y laborales	Qué es lo más importante para mí al evaluar las opciones educacionales y laborales de mis padres
Generación del 60		
Generación del 70		
Generación del 80		
Generación del 90		

con su hijo en el Módulo 6. En este módulo padres e hijos pueden establecer un proceso de evaluación de las posibilidades de sustentar económicamente el costo de las especialidades o carreras que desean elegir sus hijos. También puede sugerir el Módulo 3 que permite comparar carreras distintas. El multiplicador puede generar una conversación tanto con los jóvenes como con los padres, acerca de la experiencia vivida con el uso de la herramienta Joblab©.

Materiales para la actividad:

- Fotocopias de la plantilla de trabajo grupal.
- Grabadora (opcional), casetes y pilas, pauta de entrevista, papelógrafos.
- Fotocopia de la plantilla síntesis del multiplicador.
- Joblab©.

Actividad de síntesis:

Plantilla de síntesis del multiplicador Evaluación

Foco de Observación ¿Cuánto evaluó el o los jóvenes?	Foco de Intervención ¿Cómo puedo ayudar a la evaluación como multiplicador?
1. Respecto de los factores que más influyen en la evaluación de sus opciones educacionales y laborales.	1. Orientación. El multiplicador facilita el análisis de las opciones de los jóvenes.
2. Respecto del apoyo de sus padres o adultos significativos en la evaluación de sus opciones educacionales y laborales.	2. Orientación. Favorece estrategias de vinculación de la familia en el acompañamiento de sus hijos en sus decisiones importantes.
3. Respecto a sus especialidades y carreras.	3. Habilitación y consultoría. El multiplicador sigue mediando entre los intereses de los jóvenes y las posibilidades que brinda la herramienta Joblab© y otras fuentes de información presentes en los espacios institucionales.

Paso 4. Elegir «El momento de elegir»

Instrucción de la actividad individual:

El multiplicador debe fotocopiar la plantilla de trabajo individual y solicitar a cada joven que la llene contestando las preguntas. En primer lugar, que identifique con qué cuenta para fundar su elección. Posteriormente que indique cuál es su elección hoy día y, en caso que esté presente la opción de estudiar, identifique en qué nivel de educación desea hacerlo.

Este diálogo se orienta a establecer si la elección está bien fundada. Ayudar a clarificar aquello que más se requiere y proponer estrategias para proveerlo.

En el caso de aquellos jóvenes que disponen de muy pocos recursos, orientar el trabajo en base a las sugerencias en el panel de control de Joblab©.

Plantilla de trabajo individual

¿Qué tengo para fundar mi elección?	Mucho	Poco	Nada
Tengo confianza en mi futuro. Tengo destrezas y habilidades. Tengo intereses definidos. Tengo información para elegir mi carrera. Tengo claridad sobre el itinerario de mis estudios. Tengo el apoyo de mi familia. Tengo el apoyo de otras personas e instituciones. Converso con mis amigos sobre mi elección. Conozco los centros de educación superior que existen en mi región y en mi país. Tengo dinero para financiar mi carrera. Sé dónde acudir para obtener una beca de estudio. Sé cómo obtener un puesto de trabajo. Sé cómo adecuarme a los cambios. Sé tomar decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hoy quiero: Seguir estudiando Trabajar	Trabajar y estudiar al mismo tiempo Trabajar primero y estudiar después		
Dónde me gustaría estudiar: En un liceo de enseñanza media En un Centro de Formación Técnica En un Instituto Profesional En la Universidad			

Actividad de síntesis:

Plantilla de síntesis del multiplicador Elección

Foco de Observación ¿Cuánto eligió el o los jóvenes?	Foco de Intervención ¿Cómo puedo ayudar a la elección como multiplicador?
1. Respecto a su nivel de expectativas.	1. Orientación. Estimulando a subir expectativas en aquellos que poseen altos recursos personales (educativo, apoyo, habilidades) y apoyando a quienes cuenten con pocos recursos.
2. Respecto a los recursos que dispone para fundar su elección.	2. Habilitación y Consultoría. Mediando entre los intereses de los jóvenes y las opciones disponibles en Joblab©.

Materiales para la actividad:

- Fotocopias de la plantilla de trabajo individual.
- Joblab©

Paso 5. Volver a explorar «Caminos recorridos»

Instrucción de la actividad individual o grupal:

Sobre la toma de decisiones en lo educacional y laboral, el multiplicador solicita al joven o jóvenes -dependiendo de la situación- que evoquen la conversación sostenida con el profesional que visitaron y reflexionen intentando identificar su proceso de toma de decisiones y qué aspectos de ella pueden ayudarlos en sus propias definiciones.

Plantilla de trabajo individual

¿Qué opciones consideró inicialmente y por qué?
¿Cómo se informó de ellas?
¿Por qué eligió la actividad laboral que realiza hoy?
¿Hay aspectos que hubiese deseado saber antes de tomar su decisión?
Elementos que pueden ser útiles para mi proceso de toma de decisiones

Actividad de síntesis:

Plantilla de síntesis del multiplicador volver a explorar

Foco de Observación ¿Qué vuelven a explorar el o los jóvenes?	Foco de Intervención ¿Cómo puedo ayudar a los jóvenes a volver a explorar?
1. Respecto a su recorrido anterior en su proceso o toma de decisiones.	1. Orientación. Ayudando a revisar cómo se hizo el proceso y el camino que ha recorrido en su toma de decisiones.
2. Respecto a su nuevo ciclo de toma de decisiones.	2. Consultoría y Difusión. Mediando entre los intereses de los jóvenes y las opciones disponibles en Joblab©; invitando y motivando a usar el sistema de orientación para un nuevo proceso de toma de decisiones.

Materiales para la actividad:

- Fotocopias de la ficha toma de decisiones en lo educacional y laboral.
- Papelógrafos.
- Fotocopia de la plantilla síntesis del multiplicador.
- Joblab©

Nota: para informaciones, dudas y sugerencias, dirigirse a: contactenos@chilecalifica.cl

El Sistema Pedagógico de John Dewey ante las exigencias de la doctrina católica

(Filosofía de la Educación)

"La publicación de la tesis doctoral del Padre Hurtado es importante, porque permite examinar viejos problemas de una manera novedosa. Además, es oportuna por concurrir en un momento en que el país entero busca caminos de modernización del sistema educativo (...)." Presentación Ernesto Schiefelbein (pág.17).

En esta segunda edición de la Memoria de Prueba para optar al grado de Doctor en Pedagogía (Universidad Católica de Lovaina, Europa, 1935), su autor, el Padre Hurtado, nos entrega una faceta un tanto desconocida en cuanto a su inquietud por la educación, aunque sí esta tesis ha sido difundida en el ámbito universitario. Sus superiores lo enviaron a Francia a estudiar Pedagogía, y lo hizo "no sólo por obediencia sino por vocación personal", revela el académico Jaime Caiceo en la presentación de esta Memoria, y quien la tradujo al castellano. También nos entrega



antecedentes sobre la labor educativo-social del Padre, la razón por la que realizó sus tesis doctoral sobre Dewey "(...) y la presencia que el pensamiento educativo del pedagogo americano y de la Escuela Nueva han tenido en Chile, analizando la proyección de ellos en la acción educativa del sacerdote jesuita." (pág. 48). Examina el sistema educa-

cional de este filósofo y educador, nacido en 1859, y quien sentara las bases que inspiraron la reforma pedagógica en Estados Unidos y Alemania.

Hacia el final de las conclusiones, señala que *"... la educación debe partir de los intereses de los niños; debe ser individualizada, adaptarse a las necesidades actuales de la sociedad, etc. basten por sí solas para reformar una escuela (...)* lo que importa no es saber demasiado, sino gozar interiormente... Este conocimiento vivo, sentido en forma casi connatural, desemboca en la acción. Los santos, los grandes pedagogos, son hombres que han realizado una idea (...)" (pág. 298).

Este libro, editado en 1994, por la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez, puede ser adquirido en Librería Diakonia, General Jofré 462, Santiago.

REVISTA PENSAMIENTO EDUCATIVO

Formación Inicial de Profesores para una Nueva Cultura

"(...) falta aprender que la escuela es tantas cosas. Que la escuela es un compartir; que la escuela es formar a personas... Yo creo que las escuelas están muy regidas en la entrega de contenidos y ni siquiera piensan en cómo los están entregando, sino que, ya pasamos la materia y listo... en la escuela el año pasado trabajábamos mucho en el patio, al aire libre. Y fue una experiencia superbuena, porque sentía que los niños aprendían contentos". (opinión de una alumna en sus primeras prácticas, en tercer año, pág. 221).

Publicación monográfica centrada en la formación inicial de profesores y las vincula-

ciones con las prácticas docentes en el sistema escolar. Entrega ponencias y algunos aportes académicos presentados en el XIV Congreso Mundial de Ciencias de la Educación organizado por la P. Universidad Católica de Chile. Participaron especialistas de Europa, África, Norteamérica y Latinoamérica, y también Chile: profesores en ejercicio, investigadores del mundo académico, autoridades, directivos y estudiantes de Pedagogía y de Programas de Postgrado. Los 21 artículos de esta revista bianual incluyen la participación e intercambio de experiencias profesionales y académicas de distintos contextos políticos, geográficos e institucionales y diversidad de enfoques.



Un artículo final sistematiza el contenido de las tesis de Doctorado referidas al tema de esta publicación.

Informaciones.
Fax (56) (2) 553 00 92.



Biblioteca chilena premiada por UNESCO

El portal www.bibliionos.cl, dependiente de la Corporación Municipal de Puente Alto, ganó el concurso organizado por el Programa de la Sociedad de la Información para América Latina y el Caribe, INFOLAC, con el apoyo de UNESCO.

Bibliionos obtuvo el primer lugar entre más de 180 postulantes, seguido por el sitio del Museo de los Niños de Caracas www.curiosikid.com y del programa Colombia Aprende www.colombiaprende.edu.co del Ministerio de Educación de ese país.

El jurado, compuesto por un equipo de profesionales multidisciplinario, distinguió a los tres mejores portales de acuerdo a exigencias de contenido, interactividad, forma y accesibilidad. Debía ser producido por una institución pública o privada registrada en cualquiera de los países de la región, sin importar la ubicación del servidor donde el sitio web estuviese hospedado.

Bibliionos es un proyecto impulsado por la Municipalidad de Puente Alto, la Corporación Municipal y el Centro Bibliotecario de la misma comuna, para implementar la primera biblioteca pública especializada para niños de Chile. Con aportes municipales, del Consejo Nacional del Libro y la Lectura, la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos y la empresa privada, se encuentra en la red desde mayo de 2003 y funciona en un edificio especialmente adaptado para que niños de hasta 12 años accedan libremente al mundo del libro, las artes y la información digital.

El espacio físico comprende una superficie de 600 m² y contiene más de 6000 libros, cientos de títulos en formato electrónico, computadores multimedia conectados a través de fibra óptica y un equipo multidisciplinario de profesionales y técnicos.

En Internet, la biblioteca cuenta con dos pisos "virtuales", que los usuarios pueden recorrer seleccionando títulos de interés. Para ello existen secciones especialmente señaladas de acuerdo a edad y temática, un catálogo virtual, que incluso permite préstamos a domicilio (previa inscripción) o acceso directo para descargar el texto en el propio computador.

Más información: Programa de la Sociedad de la Información para América Latina y el Caribe
<http://infolac.ucol.mx/>

Formando ciudadanos Responsables

El Ministerio de Educación ha impulsado una campaña destinada a incentivar la inscripción de los jóvenes en los registros electorales. Y llama a los colegios a dar las facilidades para que los estudiantes cumplan con este deber cívico.

¿Qué es la inscripción electoral?

Es la única forma legal que existe en Chile para ejercer el derecho a sufragio, consagrado en la Constitución Política de la República.

¿Quiénes se pueden inscribir en los Registros Electorales?

Los ciudadanos (chilenos mayores de 18 años, no condenados a pena aflictiva), y los extranjeros mayores de 18 años avecindados a Chile por más de 5 años.

Las personas de 17 años que cumplan los 18 a más tardar el día de la elección.

¿Dónde se puede inscribir una persona?

La inscripción sólo puede realizarse en la Junta Inscriptora que corresponda al domicilio de la persona que se inscribe. En cada comuna del país, hay a lo menos una Junta, su ubicación se puede consultar en las Direcciones Regionales o en www.servicioelectoral.cl. No tiene costo, es gratuito.

¿Cuándo y en qué horarios me inscribo?

Las Juntas Inscriptoras funcionan el 2005 todos los días hábiles del mes, hasta el sábado 10 de septiembre inclusive, en los siguientes horarios:

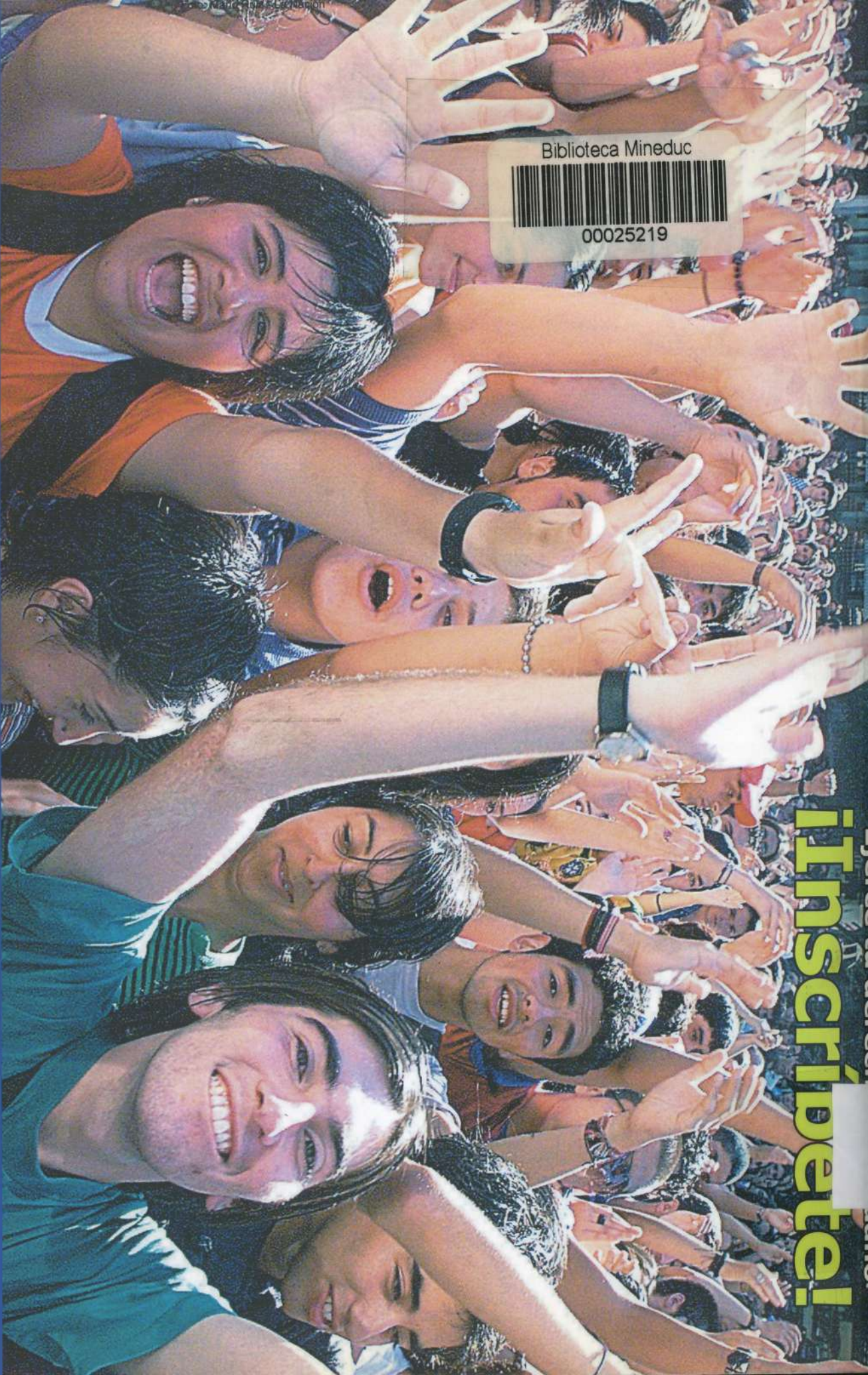
Lunes a Viernes De 9:00 a 13:00 hrs. y de 15:00 a 19:00 hrs.

Sábado De 10:00 a 14:00 hrs.

¿Dónde me puedo informar?

Para cualquier consulta sobre las inscripciones electorales u otro tema relacionado, dirjase a las Direcciones Regionales del Servicio Electoral que se indican a continuación o visite el sitio web www.servicioelectoral.cl.

REGIÓN	DIRECCIÓN	FONO	E-MAIL
I de Tarapacá	Wilson N° 78, Iquique	57-425193	partes01@serval.cl
II de Antofagasta	Sucre 220, Of. 503, Edif.Bulnes Antofagasta	55-251671	partes02@serval.cl
III de Atacama	Vallejos N° 338, Copiapó	52-238980	partes03@serval.cl
IV de Coquimbo	Cordovés N° 425, 2° Piso La Serena	51-218580	partes04@serval.cl
V de Valparaíso	Avda. Brasil N° 1373, 2° Piso Valparaíso	32-219985	partes05@serval.cl
Metropolitana de Santiago	Santo Domingo N° 566, Santiago	2-6385574	partesrm@serval.cl
VI del Lib.Gral. Bernardo O'Higgins	Campos N.° 4223, Of. 301, Rancagua	72-223384	partes06@serval.cl
VII del Maule	Dos Sur N° 705, Talca	71-226404	partes07@serval.cl
VIII del Bio-Bío	Tucapel N° 374, 11° piso, Concepción	41-228102	partes08@serval.cl
IX de la Araucanía	Balmaceda N° 1080, Temuco	45-210307	partes09@serval.cl
X de Los Lagos	Benavente N° 342, Puerto Montt	65-255172	partes10@serval.cl
XI de Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	Avda. Baquedano N° 635, Coyhaique	67-231169	partes11@serval.cl
XII de Magallanes y Antártica Chilena	Chiloé N° 786, Punta Arenas	61-248059	partes12@serval.cl



Biblioteca Mineduc



00025219

¡Inscríbete!

VOTA POR TU FUTURO

El plazo para inscribirte vence el
sábado 10 de septiembre de 2005.

Consultas en: www.mineduc.cl

www.servicioelectoral.cl

