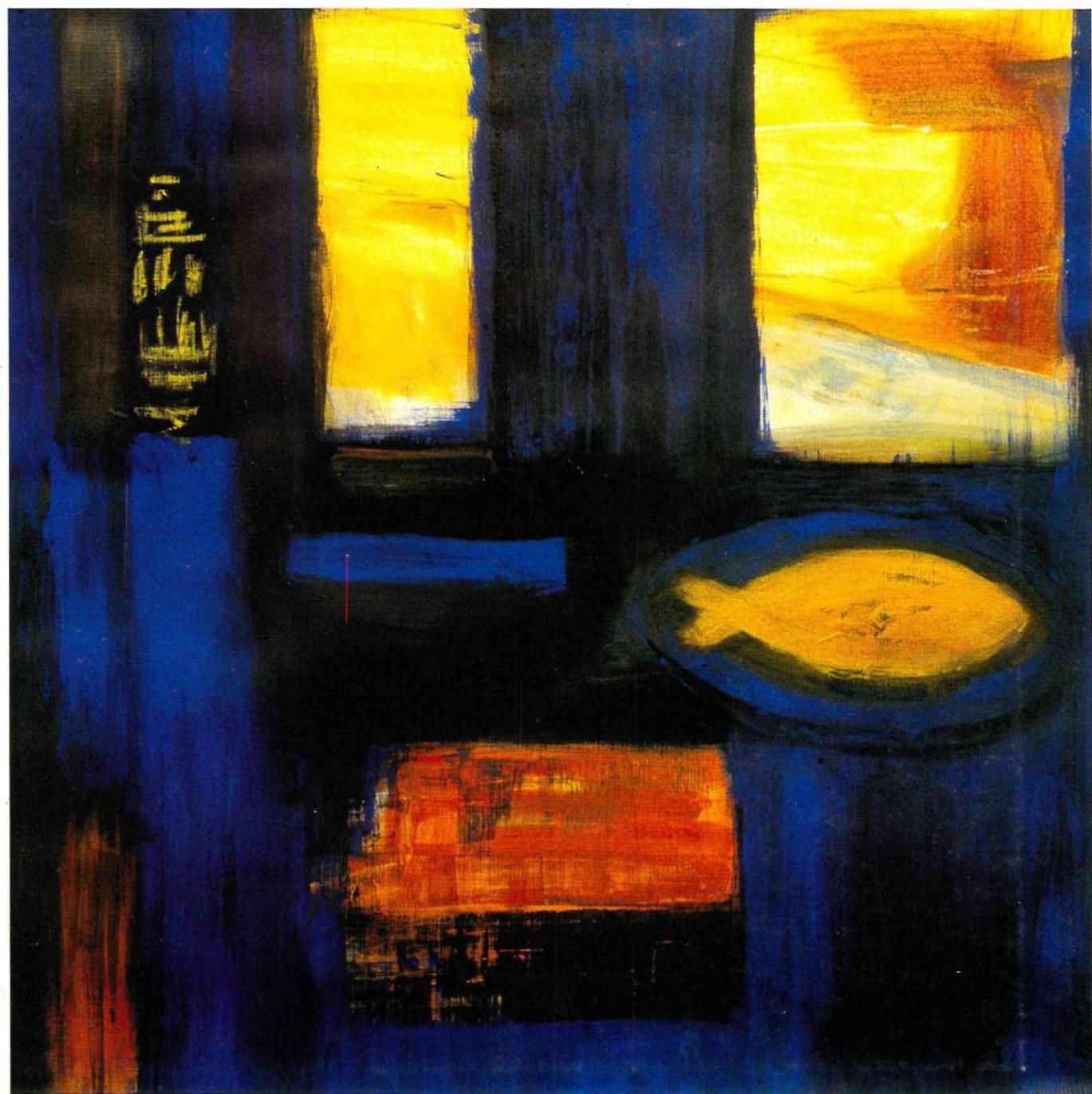


R E V I S T A D E  
**EDUCACION**

D I C I E M B R E 1 9 9 7 • \$ 1 . 8 0 0 E D I C I O N N º 2 5 1



**Jornada Escolar Completa Diurna**  
*El tiempo de la Reforma*

**Marcela Gajardo**

*Diálogos públicos sobre reforma educativa en América Latina*

**Ernesto Ottone**

*Repensar la educación secundaria*



# ¡AHORA SI... EL PRIMER CICLO TIENE LA PROPUESTA QUE SE MERECE!

Las nuevas series SANTILLANA son la mejor respuesta a los requerimientos pedagógicos de la Reforma Educacional.

Todas las nuevas series incluyen una completa guía para el docente y materiales para el trabajo en el aula.

Los textos de los alumnos incluyen materiales recortables.

*Santillana siempre adelante  
liderando el proceso pedagógico.*

Los textos de la Reforma  
**Santillana**  
PEDRO DE VALDIVIA 942  
Teléfonos 3411277 • 2513374  
Fax 3411409 • Santiago

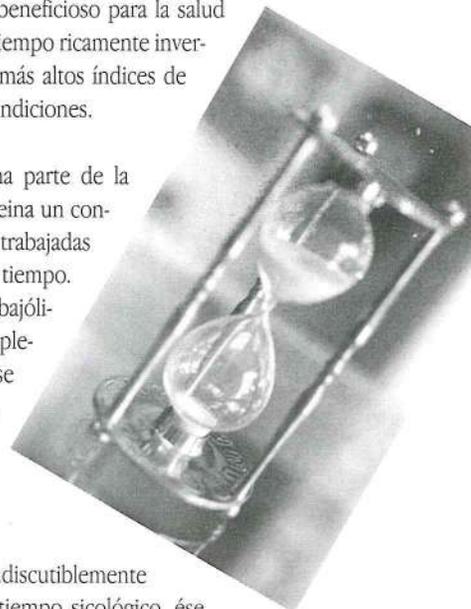
## NO EXISTE EL TIEMPO PERDIDO



A l mediodía, en las calles de Pekín, sucede algo sorprendente. Los habitantes paralizan sus labores habituales y, por espacio de media hora, se concentran en la ejercitación física, en la meditación, o en las formas del tai-chi. Se ve a hombres y mujeres, de todas las edades (muchos ancianos), practicando su gimnasia sagrada en cualquier lugar, libremente. Luego de aquel singular "recreo", retoman el trabajo.

Según la cultura oriental, ese ritual diario es beneficioso para la salud física y mental de las personas. Es considerado un tiempo ricamente invertido. Cabe destacar que los chinos presentan los más altos índices de longevidad. La gente vive más años y en buenas condiciones.

Se puede apreciar, en cambio, que en buena parte de la sociedad occidental, en especial en nuestro país, reina un concepto bastante distinto. Se cree que las horas no trabajadas formalmente son poco rentables, una pérdida de tiempo. Tanto es así que se ha incorporado el término "trabajólico", para tipificar a quienes invierten sus días completos en un trabajo, sin darse tregua para conectarse con la familia o la recreación. Conducta que, paradójicamente, produce gran admiración social, aunque, consecuentemente, la mayoría de las veces provoca la enfermedad del estrés.



Si distinguimos entre el tiempo cronológico, indiscutiblemente necesario para ordenar la vida en sociedad, y el tiempo psicológico, ése fabricado en nuestra mente que divide pasado, presente y futuro, podemos darnos cuenta de que no existe el tiempo perdido. En todos los momentos de que disponemos en la vida, estamos haciendo algo importante por algo o por alguien: resolver problemas, jugar con los hijos, proyectar una obra de ingeniería, conversar, o incluso hacer educación física al estilo oriental. El éxito depende de qué intención le damos a nuestras acciones y dónde ponemos el énfasis.

Mucho se habla hoy este tema en el ámbito educativo, debido a la reciente implantación de la Jornada Escolar Completa Diurna (JECD), que extendió el tiempo de permanencia de los niños en las escuelas tras la búsqueda de la calidad y la equidad. ¿Qué hacer durante esas horas que se suman? La gran disyuntiva ya se instaló detrás de los punteros del reloj y exige respuestas. El Ministerio entrega orientaciones y recursos, pero cada comunidad escolar debe reorganizarse para enfrentar el desafío. Quizás lo más fundamental en este proceso de transformación pedagógica y cultural tan profunda, sea la capacidad de los docentes de virar levemente la mirada para apreciar que ese espacio-tiempo escolar nuevo puede ser una posibilidad real de enriquecimiento personal y colectivo; más allá de los escollos que deberán sortear obligadamente al poner en marcha la modalidad. Si las/os profesoras/es logran ver con ojos positivos las horas extraordinarias que estarán junto a las/os niñas/os y jóvenes, éstas se convertirán en un provechoso encuentro, una constructiva instancia de afecto y conocimiento entre generaciones, y la JECD, el tiempo humanizador altamente "rentable" de la Reforma.

*María Teresa Escoffier*

# MARIANA ACUÑA JIMENEZ



Esta joven pintora extrae su temática creativa de situaciones que observa de la vida cotidiana, de la relación del ser humano con su entorno. Trabaja con óleos, pasteles, acrílicos y acuarelas, y también incluye en sus obras la cera y arpillera.

Para Mariana Acuña, el color y el dibujo son fundamentales, en su profundo deseo de rescatar el equilibrio y los valores humanos, que hoy se están perdiendo en medio del caos. Se identifica con los espacios abiertos, naturales y luminosos "lo que no significa que mi trabajo fluya en forma natural y perfecta", manifiesta.

Estudió arquitectura en la Universidad Católica de Valparaíso hasta 1988 y luego emigró a Italia, a la Academia de Bellas Artes de Bologna, haciendo uso de una beca del Ministerio de Asuntos Extranjeros de Roma y de la Academia de Bellas Artes de Brera, Milán. El trabajo desarrollado durante ese período, más las obras que, desde su regreso a Chile, ha presentado en diversas exposiciones colectivas, demuestran su búsqueda de expresión a través del arte.

**6 TERREMOTO EN EL NORTE: VOCACION A PRUEBA**

El terremoto del 14 de octubre recién pasado, que afectó, principalmente, a la IV Región, puso de manifiesto la vocación y creatividad de los profesores y profesoras rurales de la zona.

**17 CECILIA JARA**

La socióloga, especialista en políticas sociales, Cecilia Jara, hoy secretaria técnica del Programa Extensión de Jornada, y anteriormente encargada del Programa de las 900 Escuelas, trabaja bajo la absoluta convicción de que los niños y las niñas de cualquier condición socioeconómica, incluso los/as que presentan los más altos índices de vulnerabilidad, pueden verse beneficiados con una buena educación.

**28 PREMIO DEL MINISTERIO DE EDUCACION A LA EXCELENCIA DOCENTE 1997**

Cincuenta profesionales de la Educación, de las distintas zonas del país, recibieron el Premio a la Excelencia Docente. Los maestros premiados fueron nominados por sus respectivos establecimientos y participaron en un riguroso proceso de selección.

EDITORIAL . . . . . 3

BREVES EN RODAJE . . . . . 10

INTERNACIONAL . . . . . 23

BREVES INTERNACIONAL . . . . . 27

ARTICULO . . . . . 39

BREVES EDUCACION . . . . . 49

REUNION DE APODERADOS . . . . . 50

CONSEJO DE CURSO . . . . . 52

A CORTA DISTANCIA . . . . . 54

CINE . . . . . 56

FUENTES . . . . . 60

LIBROS . . . . . 62

MUSICA . . . . . 64

CARTAS . . . . . 66



**31 ESPECIAL**

A mediados de noviembre se promulgó la ley sobre Jornada Escolar Completa. Se espera que el año 2002, nueve mil establecimientos educacionales hayan incorporado esta extensión horaria a su funcionamiento habitual. Se trata, sin duda, de uno de los principales desafíos de la Reforma: repensar creativamente el concepto mismo del tiempo escolar.



**18 DIALOGOS PUBLICOS SOBRE REFORMA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA**

Desde 1995, el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), ha venido trabajando en la sensibilización de

amplios sectores de la población en cuanto a la necesidad de impulsar cambios en la educación.



**43 REPENSAR LA EDUCACION SECUNDARIA**

La educación media constituye el segmento educativo que ha acumulado un mayor nivel de desfase respecto a la función para la que fue creada. Ideada, en su versión científico-humanista, como una fase de tránsito hacia la educación superior y, en su versión técnico-profesional, como una formación especializada hacia el ejercicio de un oficio técnico medio en la industria, aparece desfasada en ambas versiones.

## TERREMOTO EN EL NORTE:

### *Vocación a prueba*

EL TERREMOTO DEL 14 DE OCTUBRE RECIENTE PASADO, QUE AFECTÓ, PRINCIPALMENTE, A LA IV REGIÓN, PUSO DE MANIFIESTO LA VOCACIÓN Y CREATIVIDAD DE LOS PROFESORES Y LAS PROFESORAS RURALES DE LA ZONA.

Las condiciones de emergencia a las que se vieron enfrentados alumnos y profesores en la IV Región, a raíz del terremoto del 14 de octubre, movilizaron rápidamente el apoyo de los Departamentos Provinciales de Educación y del equipo de Educación Básica Rural.

Los especialistas sabían que muchas escuelas rurales ubicadas al interior de la provincia del Limarí se encontraban seriamente dañadas. Tenían claro, también, que no podían esperar la reconstrucción de las escuelas para reanudar las clases. Ello demorará varios meses y no deseaban dejar sin escuelas a los niños todo ese tiempo.

A su juicio no era razonable suspender el año escolar, porque en la práctica significaba dejar sin atención a los menores, lo que se veía agravado por las





actuales circunstancias. Muchos quedaron sin casas y enseres, y sus padres estaban dedicados de lleno a la tarea de reconstruir sus viviendas.

Era imperativo entonces actuar de inmediato. Decidieron proponer la reanimación pedagógica en las escuelas, lo que significó conversar con los profesores acerca de las condiciones mínimas necesarias para trabajar con sus alumnos "aunque fuera por un rato cada día y aun a la intemperie o bajo la protección de un plástico".

#### CON LO QUE SE SALVO

El equipo del Programa mencionado partió a la zona pensando que no todo estaba perdido. Con lo que se salvó, parte del mobiliario y material didáctico, algo se podría hacer. Además, la JUNAEB instruiría a las empresas respectivas para seguir entregando alimentación a los alumnos. Se tenía la certeza de que si algunas escuelas reiniciaban sus labores las otras seguirían el ejemplo.

En una apretada visita de tres días, la delegación logró una perspectiva global que confirmó la posibilidad de reiniciar cuanto antes las clases.

La primera visita fue a Ovalle. Reunidos con la jefatura provincial, se

preparó el viaje al interior de la zona. La idea era constatar la información entregada en fuentes municipales, porque estaba incompleta y en algunos casos se percibían contradicciones.

La estrategia decidida por consenso fue hacer los contactos directamente con los afectados, los profesores, y acordar la reactivación pedagógica escuela por escuela. Al día siguiente, el trabajo en terreno comenzó en la comuna de Punitaqui.

#### DEBAJO DE UN PIMIENTO

En la primera escuela que apareció en la ruta, denominada El Ciénago, la profesora, Guacolda Mondaca, por su cuenta, había retomado las clases en un galpón aledaño. El establecimiento, pese a que no había sido evaluado, mostraba a simple vista los daños de muros e instalaciones de agua. Cabe señalar que la docente vive en Ovalle y viaja todos los días a su escuela.

Una parada en las oficinas del Departamento de Administración de Educación Municipal de Punitaqui, los contactó con el profesor Julio Santander, de la escuela Viña Vieja, quien, preocupado, esperaba noticias e instrucciones.

SE DECIDIO PROPONER  
LA REANIMACION  
PEDAGOGICA EN LAS  
ESCUELAS, LO QUE  
SIGNIFICO CONVERSAR  
CON LOS PROFESORES  
ACERCA DE LAS  
CONDICIONES MINIMAS  
NECESARIAS PARA  
TRABAJAR CON SUS  
ALUMNOS.

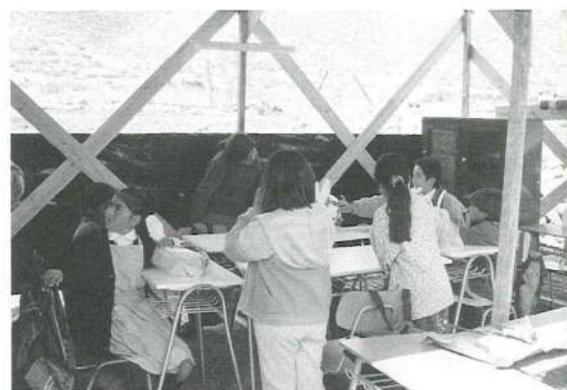
LA PRIMERA REACCION  
 LA TUVIERON CON  
 ENORME GENEROSIDAD  
 LOS PROPIOS  
 PROFESORES, AL  
 RESTABLECER, A PESAR  
 DE TODO, EL SERVICIO  
 EDUCATIVO A LAS  
 COMUNIDADES  
 RURALES. AHORA  
 CORRESPONDE QUE EL  
 MINISTERIO Y LOS  
 SOSTENEDORES  
 EDUCACIONALES SE  
 PRONUNCIEN EN  
 CONSECUENCIA.

A diez minutos del centro, en medio de casas en el suelo, carpas e instalaciones rudimentarias, arribaron al lugar donde funcionaba esa escuela. Allí no era posible trabajar. Contaban con luz, pero no había agua; esperaban la distribución municipal. Aparte de las malas condiciones, seguía temblando. En el patio, bajo unas mallas de plástico, se cobijaban unas familias a instancias del mismo profesor. Este también había perdido su casa y quería agilizar el despacho de una sala de clases y una habitación de emergencia para él. Agradecido por la visita, se comprometió a partir con su labor el lunes siguiente.

Verónica Espinoza, profesora de la escuela Pueblo Nuevo, esperaba la delegación. El local estaba en el suelo, y, con ayuda de algunos apoderados, logró rescatar solamente el mobiliario. Pese a tales dificultades, estuvo de acuerdo en comenzar dos días después las actividades escolares. Esa misma tarde consiguió alumnos de la escuela técnica de Ovalle para que levantaran un toldo plástico y, con una constructora local, un piquete de trabajadores para demoler lo que había quedado en pie.

La JUNJI, en tanto, repartía almuerzos para todos los niños de la comunidad que lo requerían, incluyendo los de la escuela. También la JUNAEB se hizo presente para solucionar la atención alimenticia de los niños.

La cocina de la escuela Rebeca Matte, de Combarbalá, era la más afectada por el terremoto. Dos constructores civiles de la Secretaría Regional la habían visitado, pero no dejaron informes sobre la situación. La sala dejaba a la vista enormes trizaduras que resultaban amenazantes



para la seguridad.

La profesora Rebeca Santander permanecía en su casa, tan dañada como la escuela. Había improvisado un dormitorio en el pasillo. Expresó el temor de que no pagaran las subvenciones por la suspensión de clases. A pesar de las dificultades, aceptó reiniciar las clases luego de despejar los escombros para recuperar la cocina con ayuda de los apoderados. Podía disponer de dos mediaguas en las cercanías donde funcionaba usualmente la posta rural.

La escuela Manuel Baquedano y la casa de la profesora Marta Araya, sufrieron daños irreparables. La cocina y el comedor, más nuevos, todavía podían rescatarse. La docente estuvo de acuerdo en retomar las clases en dos días, viajando diariamente desde Combarbalá.

En el lejano poblado de Soruco, prácticamente destruido por el movimiento telúrico, la escuela Rosita O'Higgins, a cargo de la profesora María Jael Avalos, mostraba aún los efectos del sismo. Y pese a que el mobiliario estaba bajo escombros, estuvo dispuesta a recibir a los niños en el patio, en dos días.

Marta Cepeda, en tanto, profesora de

la destruida escuela José Joaquín Vallejos, declaró que ya había reanudado las clases en tiempo parcial debajo de un pimiento.

A través del Jefe del Departamento de Educación de Monte Patria, lugar donde concluyeron las visitas del día, se supo que las actividades en las escuelas rurales de la comuna se desarrollaban casi normalmente, incluso en los locales más afectados.

En esa comuna conocieron la realidad de la escuela bidocente, Esperanza, donde se desempeñan Eduvigis Gutiérrez y Arline López, enseñando a 55 alumnos. Se encontraban utilizando intensivamente una sala, la cocina y el comedor.

Otra solución encontró el profesor Osmán Alcayaga, profesor unidocente de la escuela Hacienda Valdivia. Allí se salvó sólo el comedor, lo que permitió dar alimentación a los niños y ser usado como dormitorio por el docente, quien hace sus clases en la capilla del lugar.

El profesor Félix Michea hace 15 años dedica su tiempo a la escuela Buenaventura, inutilizada por el terremoto. Junto a su familia ahora duerme en el comedor de madera. También recurrieron a la capilla para sus actividades escolares. En clases trabajó el sismo como materia de estudio con sus alumnos. El dibujo que acompaña esta nota es un producto de esa jornada.

#### UN PROGRAMA DE RECONSTRUCCION

Luego de la visita hubo acuerdo en que la prioridad era despachar aulas de emergencia y otras instalaciones para apoyar el esfuerzo de los profesores perjudi-

cados en sus escuelas y casas. Se aclaró, además, que el pago de subvenciones se haría en forma normal y que no habría recuperación para las clases perdidas.

"La responsabilidad de acudir pronto frente a la emergencia es un desafío que ha puesto a prueba la sensibilidad y capacidad de respuesta de las autoridades a todo nivel. En Educación, la primera reacción la tuvieron con enorme generosidad los propios profesores, al restablecer, a pesar de todo, el servicio educativo a las comunidades rurales. Ahora corresponde que el Ministerio y los sostenedores educacionales, se pronuncien en consecuencia. Por ejemplo, definiendo un Programa de reconstrucción de escuelas en la zona, donde se enfatice la equidad y la pedagogía y, por sobre cualquier otra consideración, se reconstruya pensando en satisfacer las demandas espaciales y materiales que impone la educación moderna en el ámbito rural", resaltó Fernando Flores, uno de los profesionales que visitó la zona y recogió las esperanzas de los maestros rurales. 



## Maestría en programas sociales

"Señorita, nosotras queremos que nos escuchen. Fíjese que en el consultorio nos hacen sacar número por cada hijo. Así es que tenemos que pegarnos los plantones desde las seis de la mañana tres o cuatro veces a la semana, porque muchas veces están todos enfermos en la casa", se queja un grupo de pobladoras de una comuna periférica santiaguina en una reunión con especialistas que las visitan. Además, cuentan que el trato que les da el médico no les gusta, porque, aparte de atenderlas dos horas después de haberlas citado, no les explica lo que padecen ellas o sus hijos. Y sólo se remite a despachar las recetas.

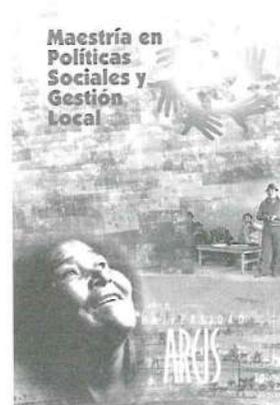
La denuncia corresponde a situaciones bastante comunes en la realidad cotidiana de los habitantes de áreas de bajo nivel socioeconómico, donde obligadamente el Estado, junto a otros organismos, debe entregar asistencialidad: "Hoy hay que dar más para que las metas se cumplan", señala Teresa Quiroz, socióloga, directora de la Maestría en Políticas Sociales y Gestión Local, que ofrecerá la Universidad Arcis a partir de enero de 1998. Convencidos de que el problema de la pobreza hay que abordarlo con seriedad y rigor, un grupo de profesionales, con fuerte compromiso en el ámbito académico y político, creó la Maestría como un espacio de análisis de los complejos temas que implica el desarrollo social:

"En realidad, nuestro propósito es crear un lugar de formación, investigación y extensión acerca de la pobreza, e impulsar así las respuestas que se pueden proponer por medio de las políticas sociales. Queremos que nuestros alumnos obtengan la capacidad teórico-práctica para ser articuladores, no sólo de las políticas sociales que dicta el aparato central, sino también de las diversas iniciativas sectoriales paralelas que se deben organizar sinérgicamente en estrategias locales integradas", explica la directora.

Este programa se iniciará en enero de 1998 y tendrá una duración de cuatro semestres académicos. Las jornadas de estudio serán de 24 horas semanales, es decir, el equivalente a media jornada de trabajo, otorgando un grado académico de Maestría en Políticas

Sociales y Gestión Social. Algunas materias teóricas: "Pobreza y estrategias de sobrevivencia", "Modelos de desarrollo", "Descentralización". Junto a ello impartirá materias metodológicas, como "Evaluación y Sistematización", "Planificación social", y talleres de investigación social, para concluir en una tesis de Maestría elaborada en forma autónoma, que consista en una investigación sobre el tema de Política Social y Gestión Social, y cumpla con el requisito de ser una propuesta crítica y, a la vez, creativa.

La Maestría en Políticas Sociales y Gestión Local espera como estudiantes a los profesionales con grado académico en Trabajo Social, Psicología, Sociología, Antropología, Economía y de otras áreas de las ciencias sociales y las humanidades. Y en un llamado especial, a los docentes que tienen el desafío de liderar los procesos locales de apertura de las escuelas hacia la comunidad, como lo exige hoy la Reforma educativa (postulaciones hasta fines de diciembre en la sede de la Maestría, Riquelme 344, teléfonos: 6719100, 6952095, Santiago). ↴



## En Arica: Primera Jornada de Fotoeducación

Por su ubicación geográfica y sus condiciones ambientales, la Primera Región presenta gran intensidad de radiación ultravioleta, en especial durante los meses de primavera y de verano. De allí que se haya hecho propicio que el Servicio de Salud, la Municipalidad y la Dirección Provincial de Educación de la ciudad de Arica, se unieran para organizar la "Primera Jornada de Fotoeducación", en pro del fomento de una "cultura solar" que evite los daños causados por el sol.

La actividad estuvo dirigida fundamentalmente a los educadores, entre ellos directores y orientadores de colegios, directivas de centros de padres y de alumnos. También representantes de turismo, deportes y recreación, Cruz Roja, CONAMA, asociaciones de agricultores y otros. Los conceptos de fotodaño (anomalías que produce el sol en la piel) y fotoprotección (medidas para prevenir el daño solar) empezaron a difundirse dentro de los asistentes, con énfasis en que los mayores beneficiados de la campaña debían ser las personas de menos edad y los grupos de personas de alto riesgo: aquéllos de pieles muy blancas y quienes se exponen, ya sea por trabajo o deporte, más tiempo a la luz solar.



Fotografía: Claudia Román

En la ocasión, los expertos desarrollaron los siguientes temas: "Importancia de la fotoeducación", "Mediciones de radiaciones ultravioleta en Arica. Efecto altitudinal", "Importancia de un programa de fotoeducación en la población preescolar, escolar y sus familias", "Fotodaño cutáneo. Fotoprotección", y "Acciones básicas sobre fotoprotección". Las charlas fueron acompañadas de la distribución de una guía de aprendizaje destinada a los niños de enseñanza básica, diseñada para formar hábitos y actitudes preventivas en ellos. Consiste en un folleto didáctico, lúdico, basado en juegos, música, baile, conversaciones familiares y actividades con la participación de la comunidad cercana a los estudiantes.

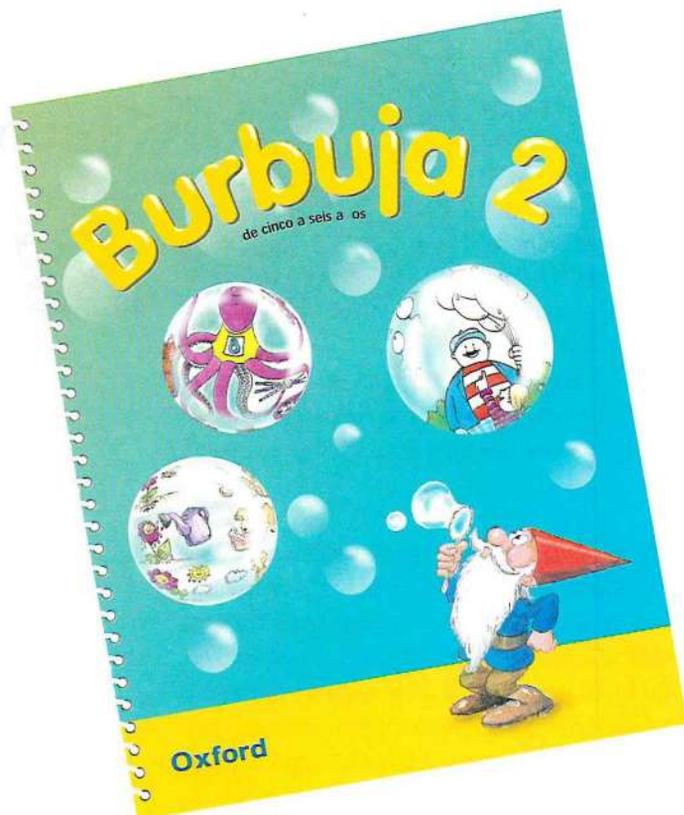
Lo más importante de esta iniciativa estuvo en la carta de compromiso firmada por los representantes del sector Educación, los que no sólo respaldaron la tarea, sino que se integraron a las actividades de divulgación de los nuevos conceptos (fotodaño y fotoprotección) a la comunidad escolar. Realización de eventos deportivos, de entretenimiento y ceremoniales, evitando el horarios cercanos al mediodía (entre las 11 y las 16 horas), dotación de techumbres y toldos en los patios, aplicación de la guía de aprendizaje y uso obligatorio de visera en el uniforme escolar, fueron algunas de las medidas propuestas.

"Aquí en la región tenemos urgencia de promover una cultura solar, debido a los comprobados daños que puede causar la fuerza de la radiación ultravioleta, sobre todo en las población de pieles más sensibles, lo que puede derivar en graves enfermedades", concluye la doctora María Cristina Araya. 

# Burbuja

¡Conózcalo!

Una innovadora propuesta de Editorial Oxford para la Educación Prebásica en Transición 1 y Transición 2.



**Burbuja 1 y Burbuja 2** potencian los aprendizajes significativos a través de temas de interés para niños y niñas, como La Magia y La Fantasía, El Mundo Prehistórico, Los Animales no Tradicionales, y otros, que se desarrollan insertos en áreas como: Funciones Básicas, Pensamiento Lógico Matemático, y una atractiva sección de Iniciación a la Ciencia.

## La serie Burbuja contempla:

- 172 páginas para el nivel de Transición 1, y 212 para el nivel de Transición 2.
- Las más completas e interactivas guías para el (la) educador (a).

## Como apoyo para el trabajo directo en el aula, se entrega:

- Set de 6 láminas ampliadas para estimular el desarrollo del lenguaje y la comunicación oral.
- Set de 6 personajes del libro, a gran tamaño, que ambientan el aula contribuyendo al reforzamiento visual permanente de los contenidos.



Fotografía: Manolo Guevara

## Cecilia Jara

### EL DESAFÍO DE LA EQUIDAD EN EDUCACION

*María Teresa Escoffier*

**L**a socióloga, especialista en políticas sociales, Cecilia Jara, hoy secretaria técnica del Programa

Extensión de Jornada y anteriormente encargada del Programa de las 900 Escuelas, labora con ahínco, bajo la absoluta convicción de que los niños y las niñas de cualquier condición socioeconómica, incluso los/as que presentan los más altos índices de vulnerabilidad, pueden verse beneficiados con una buena educación. Y con la confianza que le han dado los años trabajados, cara a cara con los/as protagonistas, asegura que la mística y el compromiso puesto por los directores y directoras frente al desafío de borrar el estigma de las escuelas "no queridas", es fundamental para cambiar la situación de los más pobres: "Conozco escuelas donde quienes las lideran son la clave de los éxitos logrados. Recuerdo, por ejemplo, a la directora de una escuela ubicada en el camino a Rapel que me dijo: "En algún momento, aquí, decidí jugármelas"; me

dejó claro que la fuerza de un proyecto no está sólo en los recursos económicos, sino en esa mezcla de inteligencia y sensibilidad de quienes los dirigen", argumenta.

LUEGO DE UN LARGO PERÍODO EN LA COORDINACIÓN DEL PROGRAMA DE LAS 900 ESCUELAS CON EL MÁS ALTO ÍNDICE DE VULNERABILIDAD Y HABIENDO SIDO UNA DE SUS GESTORAS, ¿CUÁL ES SU EVALUACIÓN?

La mejor evaluación que se puede hacer tiene que ver con la constatación de que todos los niños aprenden, sin importar su procedencia. Me atrevo a decir que esa es la gran enseñanza. Al implementar políticas de discriminación positiva, el Programa de las 900 Escuelas y el Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Rural (MECE Rural), que es el otro programa focalizado en grupos más vulnerables, quedó claro que había escuelas que estaban muy mal y que lograron repuntar. Es evidente que los niños de sectores

*“El sistema escolar no ajusta las diferencias sociales por sí solo, al contrario, las incrementa. Por eso no puede dejar de entregar apoyos diferenciados a aquellos alumnos que llegan en condiciones de desmedro”.*

populares necesitan oportunidades para expresarse, para demostrar que son capaces, para enfrentar sus desafíos. Muchas veces, el sistema escolar no da esas posibilidades. Lo importante en el P 900 y en la experiencia del MECE Rural, es la concentración de los recursos. Se trabajó con el criterio de que en las escuelas con un índice mayor de vulnerabilidad, las bibliotecas de aula, por ejemplo, no tienen por qué ser de segunda categoría. Son las mismas que cualquier niño de sectores medios desearía tener en su casa, lo que dignifica mucho a los sectores más marginados. Esto, también, enaltece a la función pública, en el sentido de que provee, conscientemente, las condiciones necesarias para llegar, en igualdad de condiciones, al mundo laboral, o para seguir estudiando.

¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES FACTORES DE RESISTENCIA PARA SUPERAR LAS CONDICIONES DE DESVENTAJA SOCIOCULTURALES Y DE APRENDIZAJE EN QUE SE ENCUENTRAN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LAS ESCUELAS DEL P 900?

La primera resistencia que

se ha podido detectar, aparece directamente relacionada con las expectativas. Hay estudios sobre actitudes de las familias que revelan lo poco que se espera de la capacidad de los niños. Las madres piensan que sus niños "no tienen cabeza para los estudios", lo que genera en los menores un autoconvencimiento de que las capacidades intelectuales son sólo de los "ricos". También influyen las carencias afectivas que se traducen en baja autoestima. De allí que las políticas públicas dirigidas a corregir desigualdades, tienen que tener altas expectativas. Lograr que los niños se sientan capaces de aprender y que las madres confíen en que sus hijos tienen aptitudes para surgir. Que los profesores confíen en que, pese a las dificultades, los niños pueden salir adelante. Creo que la manera en que enfocamos nuestra relación con los sectores más pobres es clave en la generación de mejores oportunidades.

HAY INVESTIGACIONES QUE SEÑALAN QUE LOS PROFESORES QUE HACEN CLASES EN LAS ESCUELAS MÁS POBRES TIENEN UNA EXPECTATIVA MENOR DEL APRENDIZAJE DE

SUS ALUMNOS, PRODUCIENDO UNA SUERTE DE PROFECÍA AUTOCUMPLIDA EN EL CAMPO PEDAGÓGICO.

Cuando empezamos a trabajar en el P 900, constatamos esa realidad. Al cabo de estos años de trabajo, pienso que los profesores han ido demostrando que es posible revertir situaciones de bajo rendimiento pedagógico, lo que sin duda ha influido en ir mejorando las expectativas. En los talleres de profesores, se considera al niño rural con sus características particulares. Aunque provenga de familia con agudos índices de pobreza, ese niño trae el conocimiento de sus propias experiencias. Sólo a partir de esa riqueza se construyen los aprendizajes. Si la escuela no valoriza ese acervo cultural, los aprendizajes serán abstractos y el niño nunca podrá relacionar los conocimientos recibidos con su quehacer cotidiano. Creo que el incremento del presupuesto que va a tener el P 900 el año próximo, es un reconocimiento a la premisa de que para poder avanzar en los temas de superación de la pobreza o tras una sociedad más equitativa y más justa, tenemos

que reconocer las diferencias y rectificar o corregir las desigualdades. El sistema escolar no ajusta las diferencias sociales por sí solo; al contrario, las incrementa. Por eso no puede dejar de entregar apoyos diferenciados a aquellos alumnos que llegan en condiciones de desmedro.

¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES CAMBIOS, A NIVEL DE LA CULTURA ESCOLAR, QUE SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS DONDE SE HAN APLICADO PROGRAMAS DE MEJORAMIENTO?

Un gran cambio ha sido el reconocimiento del alumno como sujeto. Algo que habría que destacar, también, ha sido el rol de la comunidad y de los monitores. Estos últimos han venido a romper una inercia que tiene el sistema escolar en el sentido de que pocas veces se abre a que otros, ajenos a la escuela, opinen de lo que les pasa a los niños. Es una manera de considerar que hay múltiples situaciones de aprendizaje que no necesariamente están ligadas al aula. También distingo como una transformación importante la recuperación de la credibilidad. Son muchas las veces que se

habla de apoyar a los más pobres a través de programas especiales, pero casi siempre la ayuda es deficitaria, ya sea por carencia de recursos o porque el material llega en malas condiciones. Ha sido una gran lección disponer del mejor material para que trabajen profesores y niños. Hoy los sectores más pobres trabajan con equipamiento de primera generación, material didáctico atractivo, estéticamente bonito, de buena calidad. Por último, pienso que el P 900 no sólo ha sido capaz de romper rutinas y culturas escolares; también ha quebrado rutinas burocráticas. Si se conversa hoy con los supervisores que el año 90 partieron haciendo ese trabajo, la mayoría reconoce que le han ido dando una dimensión de servicio a ese quehacer, al mismo tiempo que éste les impuso mayores exigencias profesionales. De esa forma se derrumban ciertos mitos que señalan que si estamos trabajando con quienes van más atrasados, nuestro trabajo tiene que ser de inferior calidad. Muy por el contrario, este tipo de trabajo conlleva una exigencia profesional y ética ineludible.

¿DE QUÉ MANERA CREE

UD. QUE SE DEBE TRABAJAR CON LAS FAMILIAS, DESDE LAS ESCUELAS?

En todos los programas de mejoramiento de la educación, cabe enfatizar una pedagogía de la diversidad, o sea, acoger las diferencias. Creo que uno no puede hablar de sectores pobres, rurales o urbanos, y tipificar así a la población, porque estaría ignorando que dentro de esos grupos coexiste una tremenda heterogeneidad. La familia de los sectores populares, en muchos casos, es muy distinta a la familia de clase media y de clase alta. Se constituye de una manera diferente: puede que no esté el papá viviendo con la mamá, pero están las abuelas, tías o hermanas mayores. El caso es que, de alguna manera, la familia existe y los niños la valoran. Es un pilar fundamental en la construcción de su identidad, tanto la personal como la social. En los talleres de aprendizaje se trabaja para que el niño se conozca y se valore y, luego, reconozca a su familia, la que, finalmente, es su principal núcleo afectivo. Si no tiene papá habrá alguien que asuma ese rol o que él identifique como una figura

*“En todos los programas de mejoramiento de la educación, cabe enfatizar una pedagogía de la diversidad, que acoja las diferencias”.*

*“Está comprobado que los colegios que logran tener mejores resultados son aquéllos en donde los niños están más tiempo en condiciones de aprendizaje”.*

masculina. Si la madre falta, tal vez sea reemplazada por una abuela. La valoración y reconocimiento de la familia y del entorno es algo muy importante para sentirse sujeto.

PARA EL AÑO QUE VIENE SE CONTEMPLA UN P 90, DIRIGIDO A LAS ESCUELAS QUE, LUEGO DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE MEJORAMIENTO POR VARIOS AÑOS, NO MUESTRAN UNA MEJOR EVOLUCIÓN. ¿CUÁLES HAN SIDO ALLÍ LOS FACTORES DE RESISTENCIA?

En general, al revisar las políticas sociales siempre hay un grupo que se va quedando atrás. Lo que pasó con el Programa de las 900 Escuelas es que tuvo un despegue inicial muy fuerte. Algunas escuelas han logrado seguir con ese impulso inicial. Otras alcanzaron muy poco mejoramiento, porque se quedaron en el impulso inicial. Por lo tanto, no podemos decir que esos niños estén en mejores condiciones que antes, y la única manera de atender esa realidad es mirándola más focalizadamente. En cuanto a las causas, son variadas. Algunas de esas escuelas

tienen un gran porcentaje de alumnos provenientes de hogares de menores. También hay escuelas con problemas organizativos. Por otras parte, no podemos negar que existen establecimientos educacionales en este país que no son queridos, en donde los profesores se sienten obligados a permanecer, y la mayor parte del alumnado presenta problemas de aprendizaje o conductuales. Ese es un grupo de escuelas altamente estigmatizadas, y al afinar la mirada al interior de ellas se llega a la conclusión de que la responsabilidad no radica únicamente en la condición de los niños.

¿DE QUÉ MANERA LA JORNADA ESCOLAR COMPLETA PUEDE AYUDAR A LA EQUIDAD SI NO EXISTE UN PROGRAMA DE APOYO ESPECIAL A LAS ESCUELAS MÁS POBRES? ¿NO PODRÍA INCLUSO AUMENTAR LOS GRADOS DE DESIGUALDAD?

Está comprobado que los colegios que logran tener mejores resultados son aquellos en donde los alumnos están más tiempo en condiciones de aprendizaje. La mayoría de los colegios particulares pagados funciona en

una jornada larga; y cuando no es así, los niños reciben el apoyo permanente de la familia para desarrollar todo tipo de actividades extraprogramáticas, ya sean de reforzamiento a su trabajo pedagógico, o en el ámbito intelectual, artístico, deportivo o recreativo. Es bastante común que en los grupos de sectores más acomodados los niños asistan, después de la jornada escolar, a cursos de ballet, música, inglés. En fin, existe una amplia gama de ofertas para quienes pueden acceder a ellas por sus propios medios. Creo que ese es un elemento que la Jornada Escolar Completa pretende rescatar: dar la oportunidad de que todos los niños de Chile dediquen más tiempo al aprendizaje. Sabemos que los niños de los sectores muy pobres son los más abandonados al respecto. Sabemos de un gran número de esos pequeños que van a clases con las llaves de su casa. Está demás enumerar la cantidad de situaciones de riesgo a que están expuestos. En las poblaciones es cada vez más alto el porcentaje de mujeres que sale a trabajar fuera de casa y no cuenta con nadie que la reemplace en el cuidado de los

niños. La Jornada Escolar Completa cobra entonces una doble dimensión. Por un lado, está relacionada con los aprendizajes y, por otro, posibilita el trabajo femenino fuera del hogar. Además, puede potenciar el trabajo que se viene haciendo con los programas de mejoramiento y recuperar la idea de que hay niños que necesitan más tiempo para lograr resultados similares a sus pares.

SE HA LEVANTADO COMO CRÍTICA A LA JORNADA ESCOLAR COMPLETA, LA AFIRMACIÓN DE QUE LA EXTENSIÓN PODRÍA CONVERTIRSE EN DAR MÁS DE LO MISMO. ¿DE QUÉ MANERA EL MINISTERIO PIENSA APOYAR EL PROCESO PARA QUE ELLO NO SUCEDA?

Me gustaría revisar qué entendemos por "dar más de lo mismo". Supongo que lo que no queremos es "dar más de lo mismo", cuando lo que estábamos dando no tenía relevancia para los niños, no le fomentaba la creatividad, no los apoyaba en su proceso de aprendizaje. Si lo que se entregaba no servía, ahora hay que

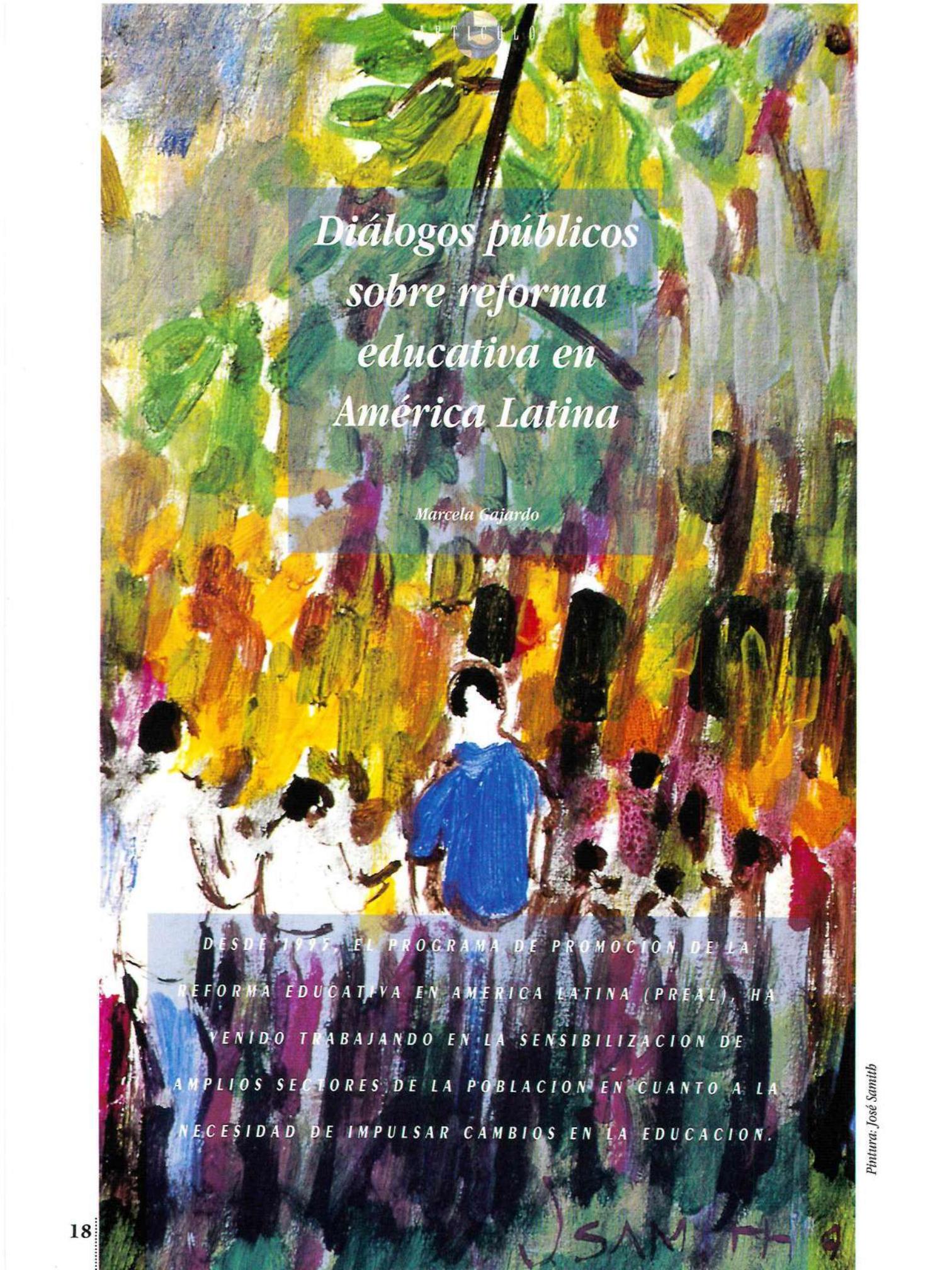
cambiarlo, obviamente. Pero si vamos a continuar creando ambientes donde los alumnos puedan tener más tiempo para investigar, leer, interrogar los textos y desarrollar sus propias historias, entonces, vale la pena "dar más de lo mismo". En todo caso, empezaremos a dar algo distinto, en la medida en que estamos definiendo los nuevos currículos. Lo que queremos es que cada vez los niños y niñas vayan encontrando más sentido a sus aprendizajes. Por lo demás, creo que los profesores también están viviendo un proceso interesante de innovación educativa, ayudando en las definiciones curriculares y en la propuesta de actividades complementarias. Ese tiempo que se agrega a la jornada también da pie a la discusión, la investigación y la creación docente.

EN EL MARCO DE LA LIBERTAD QUE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES TIENEN PARA ELLO, ¿CUÁL SERÍA A SU JUICIO, UN MODELO IDEAL PARA OCUPAR ESA MAYOR CANTIDAD DE TIEMPO QUE IMPLICA LA JORNADA

ESCOLAR COMPLETA?

Es muy difícil pensar en un ideal. Un ideal es aquel que sale de la conversación del equipo de profesores que conoce a los padres y a los alumnos y sabe cuánto pueden aportar. No hay un ideal que pueda ser definido en la teoría. Un proyecto bien hecho, con la energía de todos puesta allí, capaz de ser reformulado cada año, siempre va a cumplir los requisitos de lo ideal. En la libertad para organizarse y la distribución de los tiempos, los colegios tienen una responsabilidad muy grande, lo que debiera traducirse, efectivamente, en mejores resultados y más oportunidades para los niños. El éxito de la Reforma no se mide en cuántas escuelas empiecen a implementar los nuevos programas de estudio o cuántas escuelas entren a la Jornada Escolar Completa, sino cuáles van a ser los resultados de esos niños y jóvenes que están en el sistema escolar; si van a quedar o no mejor capacitados para asumir un empleo, seguir estudiando o enfrentar de mejor manera la vida. 

*“Si vamos a continuar creando ambientes donde los niños pueden tener más tiempo para investigar, para leer, interrogar los textos y desarrollar sus propias historias, entonces vale la pena ‘dar más de lo mismo’”.*

An abstract painting with vibrant, textured brushstrokes in shades of green, yellow, orange, red, and blue. In the lower center, there are several stylized human figures, one of whom is wearing a prominent blue shirt. The overall composition is dynamic and expressive.

# *Diálogos públicos sobre reforma educativa en América Latina*

*Marcela Gajardo*

DESDE 1995, EL PROGRAMA DE PROMOCION DE LA REFORMA EDUCATIVA EN AMERICA LATINA (PREAL), HA VENIDO TRABAJANDO EN LA SENSIBILIZACION DE AMPLIOS SECTORES DE LA POBLACION EN CUANTO A LA NECESIDAD DE IMPULSAR CAMBIOS EN LA EDUCACION.

*Pintura: José Samitb*

## ANTECEDENTES

**L**a reforma educativa está en el orden del día de la agenda política en los países latinoamericanos. De hecho, después de varias décadas, ha vuelto a recuperarse la centralidad de la educación para el desarrollo, y la realidad da cuenta de un nuevo dinamismo en el sector. Existe, en general, una preocupación generalizada por modernizar los sistemas de educación y de enseñanza. Y se constatan evidentes y continuos avances en la formulación de políticas y programas que apuntan a la mejoría de la calidad y equidad de la educación, el fortalecimiento de la autonomía escolar y la aplicación de esquemas descentralizados de gestión, el uso de sistemas de medición de los resultados del aprendizaje, la mejoría de la condición docente y su profesionalización, así como reformas curriculares y pedagógicas que debieran incidir positivamente en los cambios del sistema.

De hecho, hoy es una posición de consenso el que la población debe aprender más y mejor. Que tiene que adquirir competencias y habilidades requeridas para incorporarse creativamente a nuevas formas de producción y participar de manera constructiva en diversos espacios públicos. En general, los especialistas en educación muestran un amplio acuerdo, desde el punto de vista técnico, sobre las modalidades que se han de seguir para mejorar la calidad, equidad y eficiencia del sistema educativo. Pero, a menudo, el impulso político y el respaldo que se necesita para poner en práctica los cambios de manera eficaz no son suficientes para superar las inercias institucionales, y es preciso crear conciencia entre los más amplios sectores de la población sobre la necesidad y la urgencia de los cambios.

*SENSIBILIZANDO SOBRE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA*

A esta tarea de sensibilización se ha venido abocando, desde mediados de 1995, el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL). Concebido como un proyecto regional, el PREAL ha desarrollado un conjunto de actividades conducentes a crear y fortalecer una audiencia informada para apoyar procesos de reforma educacional en siete países latinoamericanos: Colombia, Brasil, Guatemala, Nicaragua, Perú, República Dominicana y Venezuela. La ejecución de las actividades nacionales corresponde, en cada país a un Centro Asociado y sus equipos nacionales. Ellos son los encargados de realizar un diagnóstico de los principales problemas y carencias de la educación y promover diálogos públicos sobre los mismos. También de incorporar a los debates a actores sociales, que tradicionalmente no se involucran con la educación y la enseñanza, para facilitar la creación de consensos, identificar opciones de política e impulsar alianzas en pro de los cambios.

*EL IMPULSO POLÍTICO Y EL RESPALDO QUE SE NECESITA PARA PONER EN PRACTICA LOS CAMBIOS DE MANERA EFICAZ NO SON SUFICIENTES PARA SUPERAR LAS INERCIAS INSTITUCIONALES. ES PRECISO CREAR CONCIENCIA ENTRE LOS MAS AMPLIOS SECTORES DE LA POBLACION SOBRE LA NECESIDAD Y LA URGENCIA DE LOS CAMBIOS.*

LOS DIALOGOS PUBLICOS  
 RESULTARON SER UN BUEN  
 INSTRUMENTO EN LA TAREA DE  
 CONCERTAR ESFUERZOS  
 NACIONALES PARA LA REFORMA DE  
 LA EDUCACION,  
 PARTICULARMENTE EN AQUELLOS  
 PAISES DONDE AUN NO SE  
 IMPLEMENTAN MEDIDAS DE  
 REFORMA.

los padres de familia y la comunidad escolar para su participación en el desarrollo de proyectos educativos institucionales al interior de cada establecimiento.

Los Centros Asociados del Programa trabajaron en esta dirección durante un año y medio. Utilizaron datos sólidos y análisis rigurosos y entregaron información y argumentos fácilmente accesibles a públicos diversos y no especializados. Ilustraron las deficiencias de los sistemas nacionales y sus limitaciones ante las nuevas demandas sociales y económicas y examinaron los cambios en curso a la luz de estas exigencias. Como resultado de este ejercicio surgen algunas lecciones valiosas para quienes se interesan en la promoción de diálogos públicos sobre política educacional y reforma educativa.

Varias son las lecciones aprendidas a lo largo de esta experiencia. La primera de ellas dice relación con la utilidad de los diálogos públicos como instrumento para proveer, a los más diversos actores sociales, información confiable sobre los problemas de la educación y sus causas principales, así como sobre las soluciones para mejorarla.

La segunda lección remite a la función que pueden tener estos debates en contextos diversos. Dada la heterogeneidad de situaciones en los países partícipes de este programa, fueron también distintas las funciones desempeñadas por el mismo.

#### CONCERTANDO ESFUERZOS NACIONALES

Los diálogos públicos resultaron ser un buen instrumento en la tarea de concertar esfuerzos nacionales para la reforma de la educación, particularmente en aquellos países donde aún no se implementan medidas de reforma. Así quedó demostrado en Nicaragua, Guatemala y Perú, donde los foros y debates públicos desarrollados por los Centros Asociados del PREAL se constituyeron en un espacio para la concertación educativa.

En el caso de Nicaragua se produjo un acercamiento entre el gobierno y los actores de la sociedad civil, a partir de los debates en torno a los hallazgos de un diagnóstico sobre los problemas de la educación nicaragüense y propuestas de solución. En Guatemala se creó un Foro Permanente de Educación, que también debatió y buscó acuerdos para reformar la educación nacional con base en estudios sobre la situación de la calidad, equidad y eficiencia del sistema educativo. En Perú, los insumos para el debate provinieron de los estudios realizados en el marco de un proyecto institucional denominado Bases para un Proyecto Educativo Nacional. En los tres países se dieron condiciones que favorecieron el diálogo y espacios a partir de los cuales crear consensos. De hecho, el cambio de gobierno en Nicaragua permitió

El trabajo se ha llevado a cabo de la siguiente manera: cada uno de los Centros Asociados efectuó un conjunto de estudios sobre la problemática educativa nacional y organizó un número similar de foros y debates con el fin de analizar asuntos y conclusiones referidos a cada uno de los temas estudiados. A la vez, los Centros desarrollaron estrategias para incluir en este debate a actores sociales relevantes para lograr una colaboración más eficaz de la sociedad civil en la formulación y ejecución de las políticas públicas.

Otro aspecto importante fueron las acciones conducentes a generar espacios y mecanismos de concertación social, para asegurar la continuidad de las políticas y fortalecer la capacidad de

utilizar la información y conocimientos producidos para alimentar la formulación de políticas educativas. En Guatemala, la firma de los Acuerdos de Paz y el compromiso de reformar la educación nacional para fortalecer el proceso de reconciliación nacional ofrecieron un marco para pensar en la sustentabilidad de los acuerdos logrados dentro y fuera del Foro Permanente. En Perú, si bien no hubo cambios en el gobierno, la realización de un Congreso de Educación, al que fueron convocados gobierno y sociedad civil, facilitó la elaboración de una propuesta de acuerdo nacional por la educación que busca ampliar las capacidades y voluntades comprometidas con la educación peruana e involucrar a todas las fuerzas vivas del país, cada cual con su particular estrategia.

### REVITALIZANDO LAS REFORMAS

En países donde se encuentran en marcha procesos de reforma, los diálogos públicos sobre política educativa resultaron ser un instrumento potente para la revitalización de las reformas, para debatir aspectos no abordados por la misma y, en general, evaluar la marcha de estos procesos y dar cuenta de los obstáculos y facilitadores que se detectan en su implementación.

Dos casos nacionales de Centros Asociados al PREAL ilustran esta afirmación. El de República Dominicana en El Caribe y el de Brasil. En el primero, el proceso de reforma, impulsado desde la sociedad civil, se fue centralizando en los organismos oficiales y perdiendo el ritmo y empuje inicial proporcionado por una variedad de actores sociales. Los diálogos públicos sobre los logros de los cambios plasmados en el Plan Decenal para la Educación Dominicana y la apertura hacia nuevos temas relacionados con la necesidad de invertir en la innovación y el desarrollo científico y tecnológico, en el marco del PREAL, sirvieron de espacio para revitalizar el debate sobre la reforma educativa y abrirla hacia nuevos desafíos. En el caso de Brasil, un país de dimensiones continentales, los diálogos sobre políticas y reforma educativa se realizaron coordinadamente con organismos oficiales y fundaciones privadas del sector empresarial dedicadas a impulsar programas de mejoría de la calidad y la equidad de la educación pública. Conjuntamente, estos actores trajeron al debate el análisis de experiencias innovadoras, nacionales e internacionales, que podrían replicarse en distintos Estados del país. También aportaron con antecedentes, empíricos y conceptuales, a la discusión sobre la medición de la calidad de la educación y la determinación de estándares, y crearon redes de intercambio y colaboración.

### VENTAJAS DE LOS DIALOGOS PUBLICOS

Otra ventaja identificada en este ejercicio regional, común a

EN PAISES DONDE SE ENCUENTRAN  
EN MARCHA PROCESOS DE  
REFORMA, LOS DIALOGOS PUBLICOS  
SOBRE POLITICA EDUCATIVA  
RESULTARON SER UN INSTRUMENTO  
POTENTE PARA LA REVITALIZACION  
DE LAS REFORMAS.



Fotografía: Claudia Roman

todos los países, es la referida a la riqueza del proceso de combinar los hallazgos de la investigación social y educativa con la confrontación de opiniones diversas sobre un mismo problema y el recuperar la centralidad de la educación en las políticas públicas por vías de incorporar al debate a los usuarios de la educación, a los planificadores, decisores y ejecutores de políticas.

Si bien el proyecto es una experiencia novel en la región, las lecciones anteriores vienen a sumarse a las que ofrecen otros casos de diálogos nacionales sobre política educacional, que han marcado hitos en el desarrollo de las reformas educativas de los noventa. Tal es el caso de El Salvador, donde se combinó un trabajo de realización de estudios, foros y talleres de reflexión que sirvieron de base al diseño de su reforma educativa. Más recientemente se han impulsado procesos similares en Honduras, Colombia y Paraguay. En Ecuador, entidades civiles se encuentran promoviendo debates públicos sobre la calidad de la educación, y en Chile es conocido el proceso que dio por resultado el Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación.

Dado que los diálogos públicos pretenden servir, precisamente, a la socialización de los problemas que aquejan a la educación en los países latinoamericanos, a difundir programas exitosos que contribuyan a su solución, a prever demandas e introducir nuevos ajustes y a hacer de la formulación y ejecución de políticas un ejercicio de participación ciudadana, se espera que las lecciones que ofrecen proyectos regionales como éste puedan servir de inspiración para realizar actividades similares en otros ámbitos de acción u otros espacios territoriales. 

\*MARCELA GAJARDO ES SOCIOLOGA DE LA EDUCACIÓN Y CODIRECTORA DEL PREAL. PREAL ES UN PROYECTO CONJUNTO DE LA CORPORACIÓN DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO (CINDE), CON SEDE EN CHILE, Y EL DIÁLOGO INTERAMERICANO, CON SEDE EN WASHINGTON. LOS CENTROS ASOCIADOS DEL PREAL SON EL INSTITUTO SER DE INVESTIGACIÓN (COLOMBIA); LA FUNDACIÓN GETULIO VARGAS (BRASIL); LA ASOCIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOCIALES (GUATEMALA); LA UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA (NICARAGUA); FORO EDUCATIVO (PERÚ); FLACSO (REPÚBLICA DOMINICANA); IESA (VENEZUELA); Y DE CHILE CIDE Y PARTICIPA.



UNIVERSIDAD ACADEMIA  
DE HUMANISMO CRISTIANO

tradición de pensamiento crítico

## PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

*La Carrera del Cambio Educativo*

Carrera	<b>PEDAGOGIA EN EDUCACION BASICA</b>
Título	Profesor/a de Educación Básica
Grado	Licenciado en Educación
Duración	9 semestres
<b>Director</b>	<b>Patricio Donoso</b>

La carrera de Pedagogía en Educación Básica se propone formar educadores que sean actores relevantes en el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en nuestra sociedad.

El egresado será un profesional de la educación con las competencias y habilidades básicas para asumir los desafíos de un sistema educativo en proceso de reforma. Estará capacitado para desempeñarse flexible y participativamente en el ámbito del aula, de la escuela y de la comunidad. Estará capacitado en los saberes específicos de su profesión, en la comprensión de la diversidad cultural de sus educandos y en el manejo básico de la informática educativa.

### Algunos de los aspectos novedosos de esta carrera son:

- La incorporación de las prácticas profesionales desde el Ter semestre de la carrera.
- La articulación entre conocimientos disciplinarios y metodológicos.
- El desarrollo personal del alumno/a y sus habilidades comunicativas.
- El aprendizaje autónomo del estudiante
- El diseño de proyectos y de innovaciones educativas.

La creación de esta Carrera, es apoyada de manera fundamental por el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE (una de las instituciones fundadoras de la Universidad). Asimismo, su implementación fortalece el cumplimiento de la misión que esta Casa de Estudios se ha propuesto en su Área de Educación y Cultura.

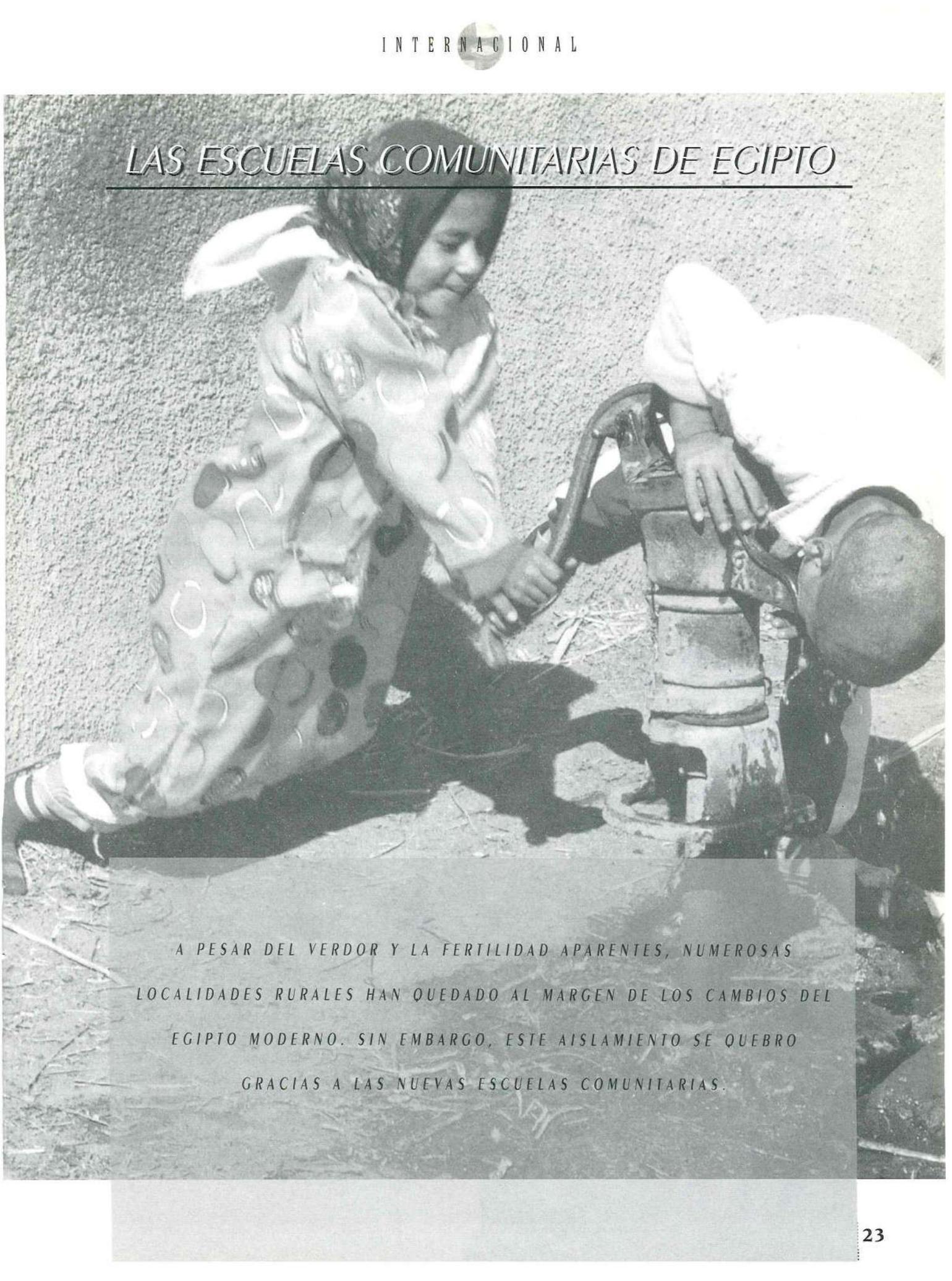
### CONSEJO DEL AREA EDUCACIÓN Y CULTURA

**Mirtha Abraham:** Magister en Educación, Directora del Programa de Magister en Investigación Educativa. **Beatrice Avalos:** Ph. D. Educación, Filosofía e Historia. **Patricio Bunster:** Coreógrafo, Director de la Carrera de Danza. **Patricio Donoso:** © Doctor en Historia de las Ideas, Director de la Carrera de Pedagogía en Educación Básica. **Verónica Edwards:** Magister en Educación. **Juan Eduardo García Huidobro:** Doctor en Filosofía y en Educación. **Abraham Magendzo:** Doctor en Educación, Director del Doctorado en Educación. **Sergio Martinic:** Doctor en Sociología. **Isidora Mena:** Psicóloga. Doctora en Ciencias de la Educación. **Iván Núñez:** Profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica. **Gabriela Pizarro:** Investigadora e Intérprete del folclor chileno. **Alfredo Rojas:** Magister en Educación. **Joan Turner:** Directora Académica del Centro de Danza Espiral. **Liliana Vaccaro:** Doctora en Educación. **Rodrigo Vera:** Doctor en Filosofía.

...es tiempo de ubicarse!

INFORMACIONES: **Compañía 2015** (Plaza Brasil), Est. Metro Santa Ana, Santiago  
fono: 695 4831 fax: 688 2220 E-mail: Lmalaver@mailnet.rdc.cl

## *LAS ESCUELAS COMUNITARIAS DE EGIPTO*



A PESAR DEL VERDOR Y LA FERTILIDAD APARENTES, NUMEROSAS LOCALIDADES RURALES HAN QUEDADO AL MARGEN DE LOS CAMBIOS DEL EGIPTO MODERNO. SIN EMBARGO, ESTE AISLAMIENTO SE QUEBRO GRACIAS A LAS NUEVAS ESCUELAS COMUNITARIAS.

*Los investigadores constataron que las escuelas comunitarias son tierra fértil para la innovación y las ideas nuevas. Pese a que estas escuelas se incluyen en los servicios educacionales, los cursos se imparten de modo no tradicional.*



Assiut, Qena y Sohag son tres villas ubicadas a lo largo del Nilo en el alto Egipto. Allí se mezclan la bulla típica de la actividad humana, y tras los muros que las rodean, el silencio que arrastra el desierto. Más allá, súbitamente, aparece un océano verde, una campiña que rodea una casa o un caserío, gracias a la canalización del río.

Las estimaciones señalan que sólo el 62% de los hombres y el 38% de las mujeres, entre los adultos, sabe leer y escribir en esas localidades. En el caso de los menores se constató que en numerosas aldeas, menos del 15% iba a clases. Al poco alentador panorama se sumaban problemas de falta de salas de clases, equipamiento escolar insuficiente y en mal estado, tasas de abandono escolar en aumento, una enseñanza poco calificada y un proceso de adquisición de aptitudes muy lento, especialmente en matemáticas. Hasta que el gobierno egipcio decidió poner cartas en el asunto.

En 1992, a través de un acuerdo UNICEF con su programa "Educación para todos" y el Ministerio respectivo, comienza a desarrollarse el proyecto de escuelas comunitarias destinado, precisamente, a estas comunidades rurales o "ezbah", como se las denomina, menos

favorecidas. Esencialmente, la idea busca asegurar a cada pequeño, especialmente a las mujeres, el acceso a la educación; entregar los medios; escoger a las facilitadoras/educadoras en el seno de la comunidad; adaptar permanentemente el currículo a las necesidades emergentes; y desarrollar el pensamiento crítico.

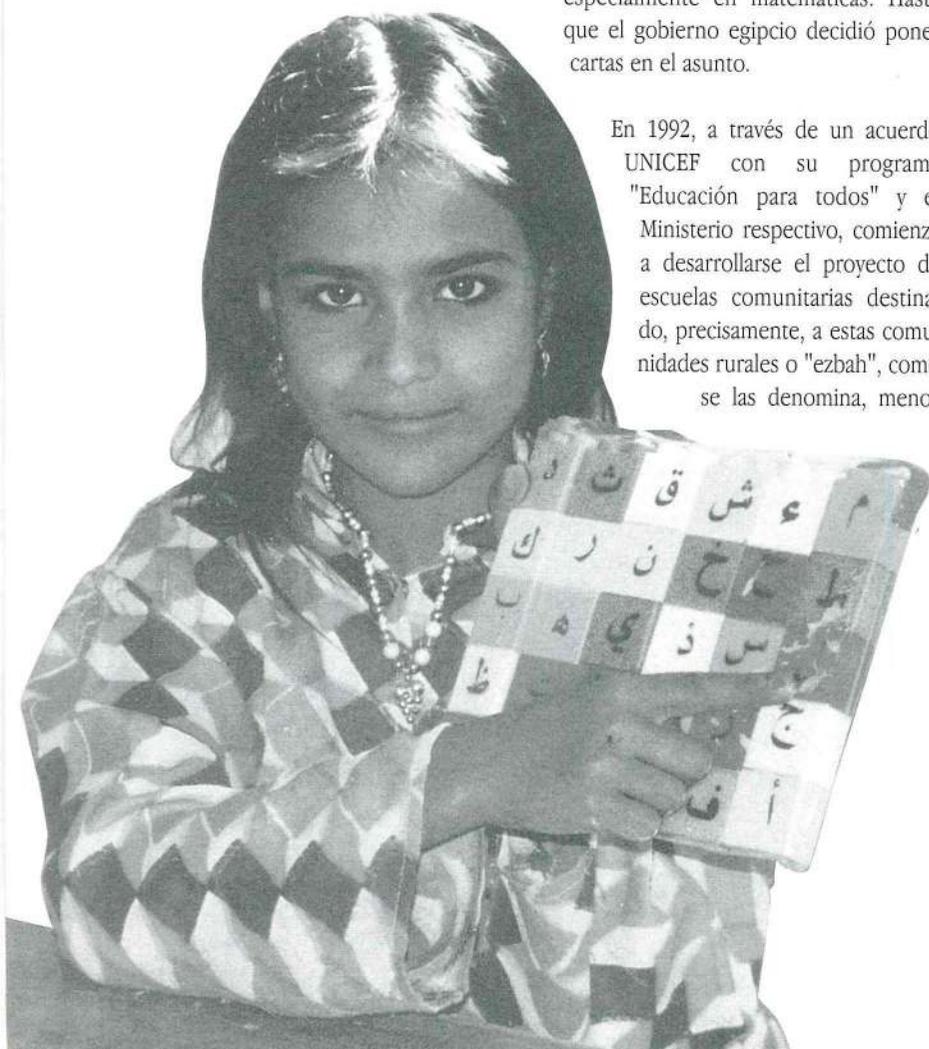
#### UN LENTO COMIENZO

En una primera etapa fue necesario darse el tiempo para crear un espacio favorable, porque, en sus visitas a terreno, el equipo detectó cierta resistencia de los habitantes. Esta nació, por una parte, del hecho de tener que ceder tierras para levantar los establecimientos y, por otra, entre los hombres jóvenes, de una porfiada resistencia a la instrucción de las mujeres. Gracias al apoyo de los mayores -curiosamente menos conservadores- se pudo superar esta barrera.

Las primeras cuatro escuelas, pequeñas construcciones levantadas en el corazón de las comunidades, nacieron en la prefectura de Assiut. Cada una contaba con dos facilitadoras permanentes y otra de turno (se utilizó el término facilitadora, más apropiado que el de instructora, porque en las escuelas comunitarias las jóvenes tienen la tarea de facilitar un aprendizaje y no de imponer un método estricto).

Estas jóvenes fueron escogidas al interior de la comunidad, entre quienes demostraron un nivel medio de educación. Debieron seguir un curso de diez días en un internado, en una experiencia inédita. Era la primera vez que abandonaban sus aldeas y regiones. Se familiarizaron con el mundo exterior, aprendieron unas de otras y fueron motivadas a crear un espíritu de grupo.

En 1993, pruebas de control efectuadas en las escuelas piloto, luego de un año de funcionamiento, dieron resultados bastante promisorios. Los evaluadores



aprobaron el desempeño de las facilitadoras y los cursos multigrados. Y no se equivocaron. Cuando estos pequeños se presentaron a exámenes formales junto a escolares de escuelas privadas y públicas, lograron los mejores resultados. Incluso, una niña del grupo de las escuelas comunitarias, nacida en El Gezira, obtuvo la más alta calificación. Destacaron, además, por sus buenas maneras y comportamiento amable.

#### A TODAS LAS ALDEAS

Con tales resultados, el modelo de escuelas comunitarias convenció a las autoridades y retuvo su atención. El mismo año, el Ministerio de Educación egipcio anunció el lanzamiento de escuelas "con una clase única", formadas a partir de las escuelas comunitarias. Y se planificó la creación de 3.000 unidades en las aldeas rurales. Para asegurar su éxito fueron incorporadas a un proyecto sobre el tema, a partir de un comité de innovaciones educativas.

No faltaron los inversionistas, como el Banco Mundial y una agencia canadiense de desarrollo, quienes simpatizaron con la iniciativa y dispusieron fondos para apoyarla. Actualmente sólo en la villa de Assiut existen 25 escuelas de este tipo.

Al término de tres años de funcionamiento, en 1995, se constataron significativas consecuencias. Existen 125 escuelas con una tasa de escolaridad femenina del 70%. No se registraron ausencias de las facilitadoras y la de los niños alcanzó sólo el 5%.

La comunidad en general recibió el impacto de la presencia de las escuelas, pero éste fue mayor en las aldeas. El sentimiento de pertenencia y participación estimuló la creatividad e iniciativa. Se descubrieron otros valores como la democracia, la valoración de las mujeres y los niños, la autonomía, la organización y la justicia social. En el distrito Dar El Salam de la prefectura Sohag, por ejemplo, tradi-



cionalmente las mujeres y los niños vivían retirados del mundo. A veces, las jóvenes no podían salir de sus casas a menos que se disfrazaran de hombre. Las mujeres abandonaban el hogar en dos ocasiones, para casarse y para ser enterradas.

Las escuelas comunitarias iniciaron el proceso de crecimiento de las mujeres. La mayoría de las facilitadoras reconoció que dicho proyecto les permitió adquirir gran confianza en sí mismas. Y las jovencitas también muestran los cambios. Freiga, por ejemplo, una menor de 12 años, prometida en matrimonio por sus padres a un primo lejano, los convenció de atrasar la fecha del casamiento y de no casarse, hasta concluir sus estudios. Otras dedican parte de su tiempo a visitar familias para persuadir las de la importancia de la educación. Muchos adultos aprendieron a escribir algunas palabras elementales, gracias a que sus hijos se preparaban en la escuela.

A un nivel más oficial, los investigadores constataron que estas escuelas son tierra fértil para la innovación y las ideas nuevas. Pese a que estas escuelas se incluyen en los servicios educacionales, los cursos se imparten de modo no tradicional. Son totalmente gratuitas, sus horarios se organizan de acuerdo a las necesidades y los niños pueden integrarse posteriormente a las escuelas primarias y preparatorias públicas.

Entre las técnicas empleadas por las facilitadoras para hacer la tarea entretenida figuran las actividades artísticas, el

*La piedra angular de las escuelas comunitarias es su capacidad de generar cambios gracias a un proceso real de democratización, al desarrollo de un espíritu crítico y de aptitudes destinadas a la supervivencia de iniciativas locales.*

canto y juegos. Los niños practican el autoaprendizaje y la enseñanza mutua. La atmósfera animada se desenvuelve en un espacio donde el mobiliario favorece el movimiento y la creatividad. Los chicos trabajan en la escuela, no llevan tareas a la casa. La clase se organiza en zonas de aprendizaje: aritmética, árabe, conocimientos generales, ciencias y materias artísticas.

Durante el segundo año, la escuela ofreció cursos de alfabetización para adultos.

### DESAFIOS PENDIENTES

Pese al éxito manifiesto del proyecto, aún falta por resolver algunos problemas que subsisten, como por ejemplo, el material precario que se ocupó para construir las escuelas. Asimismo, desde una perspectiva pedagógica, observaron la conveniencia de integrar posteriormente a los alumnos en el sistema formal. Ello requiere fortalecer las capacidades locales y establecer un sistema de supervisión.

Otro inconveniente que se ha agudizado con el tiempo y que deben solucionar es el la dificultad para encontrar, en las zonas menos favorecidas y remotas, facilitadoras calificadas. Aunque no se exige diploma de educación superior, los criterios de selección deben ser estrictos. Producto de ello, la selección es muy lenta y no es posible satisfacer la demanda local de inscripciones.

Aunque las escuelas comunitarias han contribuido de manera significativa a dar una educación para todos en sus comunidades rurales, no han resuelto el problema de la participación de todos. Igual queda un 23% de niños entre 6 y 12 años que no están escolarizados.

Cuentan a favor que gracias a estas escuelas las altas autoridades conocieron la realidad de las ezbah, se sensibilizaron respecto de sus necesidades y preocupa-

ciones. También se reforzaron los lazos entre el Ministerio de Educación y las jefaturas locales. Falta verificar si estas escuelas tendrían el mismo éxito en zonas urbanas.

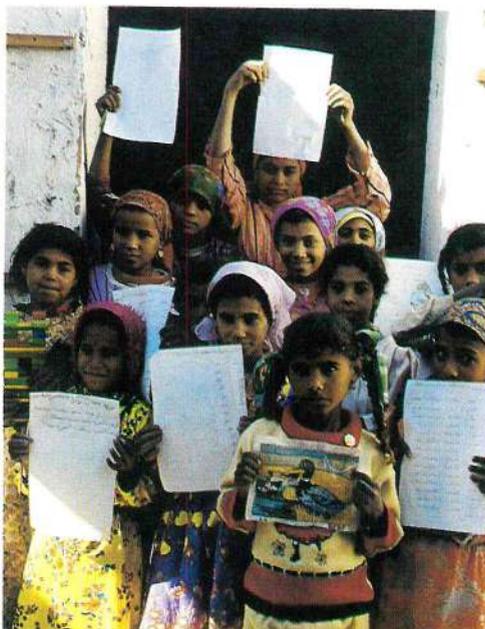
Las conclusiones que se desprenden de las escuelas comunitarias son positivas. Sin ellas, los niños de las ezbah no tenían ninguna posibilidad de acceder a la educación. Las jóvenes facilitadoras, por su parte, además de conocer su vocación pudieron obtener un empleo que en otras condiciones no se habría dado.

Los especialistas afirman que la piedra angular de las escuelas comunitarias es su capacidad de generar cambios gracias a un proceso real de democratización, al desarrollo de un espíritu crítico y de aptitudes destinadas a la supervivencia de iniciativas locales.

Para los jóvenes favorecidos de las aldeas, las escuelas constituyen la única probabilidad de llegar a ser ciudadanos responsables, libres de decidir con sus propias herramientas lo que quieren para su futuro. ✍

**M.N.P.**

FUENTE: UNESCO



## BUSCANDO EL EQUILIBRIO

En la provincia de Palawan, Filipinas, los pescadores han aprendido a conservar los manglares, vitales en el ciclo de vida de muchas especies marinas, ya que allí se reproducen cangrejos y gambas de donde obtienen lo básico para su subsistencia. Ello, gracias a un proyecto de educación medioambiental, cuyo propósito era impartirles 36 horas de formación sobre recursos

marinos y nociones ecológicas fundamentales, según destaca la revista *Fuentes de la Unesco*.



Los manglares son zonas costeras que se llenan de agua por la subida de las mareas y forman esteros. Allí se reproducen árboles que viven en agua salada. Los pobladores solían abastecerse en esos lugares de madera de cons-

trucción y leña. Pero esos espacios, empobrecidos por la degradación del medio ambiente, la pesca con dinamita y cianuro, la transformación de los manglares en viveros y la contaminación por desechos domésticos e industriales, se redujeron drásticamente. Se ha constatado la desaparición del 80% de ellos, y sólo el 5% de los arrecifes de coral resisten hoy los embates.

Hace dos años el proyecto se amplió. Hoy entrega información acerca de legislación sobre pesca y gestión comunitaria de los recursos litorales. Los pescadores aprendieron a trabajar juntos para defender sus derechos. Declaran que se sienten con fuerza para enfrentar otra amenaza: los barcos de pesca de más de tres toneladas (prohibidos en la zona).

Destacan como frutos del proyecto, la creación de una reserva marina en la zona de reproducción de cangrejos y gambas, la construcción de "jaulas de peces", donde usan alimentos biodegradables, y el desarrollo de una estrategia de comercialización de su pesca. Además, abrieron un sistema de ahorro y crédito que otorga préstamos a sus 250 socios.

## ATENCION A LA PRIMERA INFANCIA

Un dólar invertido en la educación de la primera infancia genera una mayor tasa de retorno que uno invertido en educación secundaria o superior. Así lo explican en términos económicos fuentes del Banco Mundial, organismo que sustenta el título de mayor inversor individual en la primera formación. Entre 1990 y 1995 destinó 5.900 millones de dólares -un tercio de los préstamos sociales- a proyectos de salud y educación que benefician a los más pequeños.

De acuerdo al *Boletín EFA 2000* de la Unesco, los costos pueden adecuarse a los recursos disponibles. Los materiales para jugar se encuentran en el hogar, en el medio natural o pueden hacerse en la comunidad. A veces, los gobiernos comparten los costos de dichos programas con las autoridades locales y los padres contribuyen al pago de cuidadoras. En países en desarrollo, los programas dirigidos a las familias más pobres, por lo general, son subsidiados por el gobierno, pero algunos tienen, incluso, dificultades para asignar recursos a la educación primaria.



*Premio del Ministerio de Educación a la Excelencia Docente 1997***ESTIMULO A LA CALIDAD  
EN SU GRADO SUPERIOR**

**E**l anuncio de la iniciativa fue realizado por el ministro de Educación, José Pablo Arellano, durante la ceremonia de inauguración del año escolar 1997, celebrada en el Liceo Politécnico de Copiapó: "El 16 de octubre, Día del Maestro, se otorgarán premios a la excelencia de los 50 docentes más destacados del país. Ellos se seleccionarán en un proceso participativo que partirá de las escuelas y liceos", aseguró.

El objetivo del estímulo, consistente en un diploma y cuatro millones de pesos, es reconocer públicamente a profesores y profesoras con desempeño profesional de excelencia ante la comunidad. Incentivar el valor de la función social que cumplen los profesionales de la educación en la tarea de lograr que los niños, niñas y jóvenes de nuestro país, tengan oportunidades y condiciones para alcanzar los mejores aprendizajes y la más óptima formación.

El cronograma del Premio se inició el 22 de agosto pasado, con el proceso de difusión y entrega de documentos para la presentación a postulación de los establecimientos educacionales, y culminó con

una emotiva ceremonia de premiación, realizada el Día del Maestro, en el Palacio de La Moneda.

El Premio se plantea como un estímulo no sólo a la calidad, sino a la excelencia, esto es, "la calidad en su grado superior". Para reconocerla y distinguirla, el Ministerio de Educación convocó a los establecimientos educacionales para que nominaran a aquellos maestros que "sobresalen en el logro de las propiedades inherentes al noble ministerio de formar a los niños y jóvenes de Chile que se enfrentan al siglo XXI".

Ernesto Livacic, Premio Nacional de Educación, explicó que a través del premio se busca honrar a los maestros, a quienes "no satisface la sola meta del saber sino que son cultores e impulsores de la sabiduría". "Estimamos fundamental que sus nombres emanen de su instancia originaria, desde sus propias comunidades educativas, a través de las cuales dan el ejemplo diario, muchas veces silencioso en su modestia y en su generosidad, de una consciente y abnegada entrega a su causa", aseveró el académico.

Hoy, cuando el 16 de octubre ya está

lejano, dos de los galardonados relataron a la Revista de Educación, sus experiencias y los nuevos desafíos profesionales que les demanda este reconocimiento, alcanzado luego de largos años de trabajo y dedicación a sus alumnos.

### CON MISTICA DE PROFESOR NORMALISTA

Con orgullo, Mario Clavero Oviedo, confiesa que egresó hace 28 años de la Escuela Normal Abelardo Núñez, y que al inicio de su carrera impartió clases en una escuela rural en Mollave, al interior de Melipilla. Cuenta que en esa época dormía sobre unas mesas de la sala de clases; cuando llegaban sus alumnos, recogía el colchón y las frazadas, las guardaba en el estante, y comenzaba la jornada. "Recuerdo que un niño de nueve años, como se dio cuenta de que yo estaba muy solo y no tenía dónde dormir, un día de lluvia me trajo, a caballo, un saco de papas. El pensaba que con eso se podían atenuar mis problemas. Ahí comprendí que tenía que empezar a comprometerme, más allá del deseo y de la fuerza que tienen los recién egresados".

Este es el compromiso reflejado en sus 18 años de servicio en el Centro Educativo Técnico Profesional, de Maipú, donde se ha destacado por una



incesante actividad en beneficio de la comunidad escolar, lo que se traduce en relevantes aportes en diferentes áreas, y que motivó su postulación al Premio a la Excelencia Docente. Es así como es posible verlo al frente de la banda de su escuela, organizando festivales, acompañando a través del país a los alumnos que cantan. Y su tarea no cesa cuando el año escolar termina: durante el verano coordina viajes escolares y trabajos voluntarios.

"Creo que es muy importante que la Reforma Educacional busque reconocer el valor de la tarea docente. Los profesores tenemos una autoevaluación muy deprimida, que no concuerda con lo que representamos socialmente. Esta iniciativa debe permanecer en el tiempo, ojalá muchos maestros obtengan galardones de esta naturaleza. Existe gente más callada, que tiene menos suerte que yo y está en lugares más apartados, con menos acceso a ser valorado, pero trabaja como hormiga, en silencio, haciendo milagros", enfatiza.

El jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento señala que, en un principio, dudó de la transparencia del proceso de selección: "siempre me ha dado la sensación de que a

veces no se premia con justicia y que, en la mayoría de las oportunidades, priman otros intereses por sobre los profesionales y la parte valórica. Desconfío de los procesos de selección. Pero en este caso, ante todos los antecedentes que tiene el profesor Clavero, me queda claro que no ha existido manejo de ningún tipo. No es porque se trate de esta escuela, sino que conozco sus logros. Tiene muy impregnada la mística de los profesores normalistas, abnegados y muy comprometidos con sus niños".

### "LA EDUCACION ES UN CONSTANTE RETO"

Las bases de postulación al Premio a la Excelencia Docente, incorporaron cuatro criterios de selección, que pasaron a constituir los argumentos que la comunidad educativa tomó en cuenta para nominar a María Isabel Gaete: el haberse destacado en su acción pedagógica; interacción con sus pares y participación en tareas institucionales; relaciones con la comunidad y desarrollo profesional.

El Premio a la Excelencia Docente no es el primer galardón que recibe en su extensa trayectoria profesional, esta profesora de quinto año básico, de la Escuela Consolidada de Puente Alto, egresada de la Universidad Católica de Curicó.



La maestra cuenta que el año 1993 realizó un curso de desarrollo del pensamiento en la Universidad Católica, donde aprendió una nueva metodología de trabajo, "constructivismo en el aula", que le ha proporcionado grandes satisfacciones. "Esta metodología mantiene al niño pendiente, activo y dinámico, él sabe el porqué y para qué de lo que se le enseña; es decir, comprende lo que está haciendo, entiende para qué le sirve en la vida", explica María Isabel Gaete.

Fue este método el que traspasó con éxito a sus colegas a petición de la jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento: "en una reunión expliqué mi metodología de trabajo y mostré los

resultados alcanzados en comprensión lectora, en lectura precisa, en experimentos de laboratorio de química, en arte y en historia, porque este método permite encadenar las asignaturas; se puede empezar en castellano y pasar por todos los ramos", indica.

La profesional afirma que implantar el Premio a la Excelencia Docente, es un

buen estímulo para los maestros porque motiva al profesor a superarse, a perfeccionarse en forma permanente: "De esta manera será necesario plantearse desafíos, porque la educación es un constante reto. Se aprende de un niño, de una colega, de los apoderados; todos los días se descubre algo nuevo". Y agrega: "Los cuatro millones fueron muy bienvenidos, son algo significativo, pero todavía no cambio el cheque; lo que llevo en mi corazón tiene aún más importancia. Mis alumnos están muy contentos; les dije que este premio era de ellos, porque gracias a los alumnos había logrado este reconocimiento que no esperaba".

Marta Escobar Alarcón



## PROFESOR: CON EL FUTURO NO SE JUEGA



Afíliate a  
la AFP  
que te  
pertenece

**MAGISTER**  
AFP

Da valor a tu trabajo

## *Jornada Escolar Completa Diurna:*

---



A MEDIADOS DE NOVIEMBRE SE PROMULGO LA LEY SOBRE JORNADA ESCOLAR COMPLETA.

SE ESPERA QUE EL AÑO 2002, NUEVE MIL ESTABLECIMIENTOS  
EDUCACIONALES HAYAN INCORPORADO ESTA EXTENSION HORARIA A SU FUNCIONAMIENTO  
HABITUAL. SE TRATA, SIN DUDA, DE UNO DE LOS PRINCIPALES DESAFIOS DE LA REFORMA:  
REPENSAR CREATIVAMENTE EL CONCEPTO MISMO DEL TIEMPO ESCOLAR.

## El tiempo escolar

La duración del tiempo pedagógico se fija en 45 minutos. La literatura, la física, la lengua materna, la matemática, las técnicas manuales, la pintura tienen que caber en esos segmentos que no necesariamente corresponden al tiempo que se requiere para que adquieran realidad significativa en los diversos tipos de alumnos y alumnas que deben aprender sus contenidos. Los alumnos tienen en promedio una misma cantidad de horas de clases al día. Su tiempo de trabajo y el de sus profesores se manifiesta en un día uniforme de seis horas y en un año de 195 días y delimita y estructura ocultamente el aprendizaje más allá de lo que sugieren los objetivos y contenidos del currículo.

Una cierta rigidez en el uso de la estructura horaria refuerza supuestos respecto del trabajo escolar, que es preciso analizar y revisar. Entre ellos:

- que todos los alumnos llegan todos los días al establecimiento educacional, listos para aprender de la misma manera, con el mismo ritmo y el mismo horario;
- que hay una sola forma, la ya habitual, de estructurar el día y la semana escolar;
- que los docentes, en los tiempos asignados, sólo pueden impartir clases, y difícilmente corregir pruebas, preparar sus clases, atender apoderados o dedicar tiempo al trabajo en equipo;
- que el tiempo en el aula es el único con validez para enseñar y aprender, y que no habría tiempo en otros lugares del liceo o escuela o fuera de sus murallas, que sirva a los mismos objetivos;
- que el tiempo transcurre de manera uniforme, cualquiera sea el tema estudiado y la manera de enseñar.

En efecto, el concepto del tiempo escolar es uno de los ejes fundamentales de la Reforma Educativa. La

Jornada Escolar Completa Diurna se propone aumentar el tiempo de permanencia en la escuela, lo que implica un cambio sustantivo en la forma de funcionar de escuelas y liceos, convocando a sus profesores y profesoras, a los equipos directivos docentes y a la administración del sistema educativo, a la familia, a repensar y organizar el tiempo escolar en función de lograr para todos los niños y jóvenes de Chile un aumento en la cantidad y calidad de sus aprendizajes, una mayor equidad en el acceso al conocimiento y más respeto a las diferencias entre ellos.

FUENTE: EL RELOJ. SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR. STCO.: DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL-MINEDUC, 1997.



Fotografía: Manolo Guevara

## La Jornada Escolar Completa Diurna (JECD)

La JECD apunta, en lo medular, a entregar más tiempo para el trabajo escolar en condiciones adecuadas, de manera tal que posibilite cumplir con los objetivos fundamentales y contenidos mínimos.

El desafío, que compromete a todos los actores del sistema, docentes, padres, apoderados y alumnos, es lograr que nueve mil establecimientos educacionales de 3º básico a 4º medio estén trabajando en jornada completa en el año 2002.

Los favorecidos serán 2,3 millones de estudiantes de los niveles mencionados que se instruyen en establecimientos subvencionados, incluidos los liceos técnico-profesionales regidos por el DL 3.166. En el caso de las escuelas rurales con cursos multigrados, tienen la opción de incluir en este régimen a los alumnos de 1º y 2º básico.

La ley modifica los factores de subvención para los colegios que se incorporan a la nueva jornada, aumentando en un promedio de 34% la subvención por alumno.

Las condiciones establecidas para impetrar subvención exigen un reglamento interno que rija las relaciones con los alumnos, y donde aparezcan claramente las causales de suspensión y cancelación de matrícula. De acuerdo a esta normativa, directores y sostenedores descartarán dichas medidas por motivos socioeconómicos o de rendimiento académico de los estudiantes.

Entre los requisitos se especifica que los establecimientos incorporados a la JECD deben cumplir un mínimo de 38 horas semanales de 3º a 8º básico, y de 42 para la enseñanza media científico-humanista y técnico-profesional. Considera un tiempo semanal y uno diario de permanencia de los alumnos efectuando su trabajo escolar, con los recreos y su alimentación respectiva. En estos

casos, los profesores que cumplen 20 o más horas cronológicas en un colegio, tendrán derecho a dos horas semanales para actividades técnico-pedagógicas en equipo, dentro de las horas no lectivas.

Aquellos liceos y escuelas que desean incorporarse a este régimen a partir del año 1998, deben contar desde ya con un proyecto aceptado por el Ministerio de Educación, la infraestructura y equipamiento necesario, personal docente, administrativo y auxiliar adecuado, y el número de horas cronológicas para que los profesores realicen sus trabajos técnico-pedagógicos en equipo.

### BECAS PARA ALUMNOS

Los colegios con financiamiento compartido ofrecerán un sistema de becas para sus alumnos, de acuerdo a un reglamento interno. Según la ley, los términos de este documento se darán a conocer a los padres y apoderados, a fines de agosto del año anterior a su incorporación al sistema de financiamiento o antes del proceso de matrículas. Copia de este reglamento debe quedar en el Departamento Provincial de Educación para acreditar su cumplimiento.

Dos terceras partes de las exenciones se entregarán expresamente según las condiciones socioeconómicas de los beneficiarios, y deben mantenerse, a lo menos, hasta el término del año escolar respectivo.

Las exenciones de pago se financiarán en parte con una contribución del sostenedor, que corresponde a un porcentaje de la recaudación recibida de los padres y, por otra, con un aporte del Estado.

Los padres, en los casos de financiamiento compartido, recibirán información por escrito sobre cobros y becas, monto inicial y máximo de reajustabilidad durante los tres años siguientes. El detalle irá adjunto a la pro-

puesta educativa. También deberán recibir detalles de la inversión de los recursos, avance del proyecto educativo y de cómo éste ha mejorado la calidad de la educación.

### *EL NOMBRAMIENTO DE DIRECTORES*

La ley de JECD introduce una modificación en el nombramiento de directores. Los alcaldes y las corporaciones pueden llamar a concurso los cargos de directores, que no han sido calificados en lista de distinción en el proceso respectivo, siempre que su contrato sea anterior a la vigencia de la ley 19.410.

Los concursos serán de antecedentes y oposición, y con carácter público. Deben resolverse en el segundo semestre de cada año sobre la base de una terna. Los directores elegidos durarán cinco años y su contrato regirá a partir del 1º de enero del año siguiente.

### *INFRAESTRUCTURA Y FINANCIAMIENTO*

Tema determinante en este proyecto, es que los establecimientos cuenten con la infraestructura apropiada para las actividades elegidas, y para ello se entregarán recursos especiales. Pueden optar a estos recursos los establecimientos subvencionados municipalizados o particulares, tengan o no financiamiento compartido.

Cabe recordar que, por primera vez, a partir del próximo año se dará una subvención de mantenimiento destinada a todos los establecimientos de educación básica y media, equivalente a un tercio de la subvención. Estos recursos se otorgarán una vez al año, en enero para que en marzo estén los locales en buenas condiciones.

Los dineros se destinarán básicamente a la construcción de nuevos establecimientos, adquisición o arriendo de inmuebles, habilitación, adecuación o ampliación de locales existentes. También se considera la compra de equipamiento y mobiliario.

Los factores que examinará el MINEDUC para conceder estos aportes por costo de capital adicional -que se destinarán mediante un sistema de concurso- tienen relación con la vulnerabilidad socioeconómica o educativa de los alumnos del establecimiento y el monto del aporte solicitado por alumnos que se incorporará a la JECD. Incidirá, además, la calidad técnica pedagógica, social y ambiental de los proyectos, y el porcentaje de financiamiento propio ofrecido por el sostenedor en relación al costo total del proyecto.

Los recursos aprobados para subvenciones ascenderán, en 1998, a 717 mil 540 millones de pesos. Ello equivale a un pago mensual por alumno de cerca de 19 mil 310 pesos.

Las cifras destinadas a infraestructura aumentaron significativamente para el año 98. De 39 mil millones entregados este año, subirán a 89 mil millones de pesos, lo que representa un alza de 113,6 por ciento.

La JUNAEB ha elevado las raciones del Programa de Alimentación para atender al 100% de los alumnos de liceos y escuelas más vulnerables y raciones alimenticias para los niños y jóvenes con mayores necesidades.

### *LOS PROFESORES*

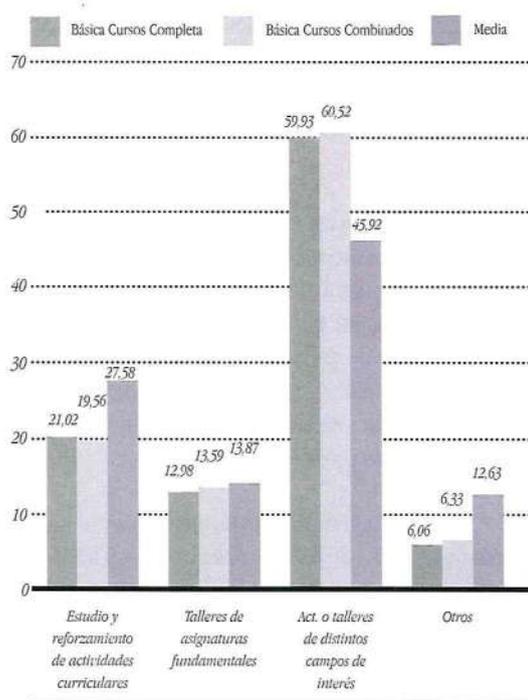
La ejecución del nuevo currículo hace necesario el perfeccionamiento de los docentes, de manera que el Ministerio de Educación instauró un Programa de Perfeccionamiento Fundamental, de acuerdo a los nuevos requerimientos. Este año se capacitaron 14 mil maestros en los nuevos programas de 1º y 2º básico, y el próximo, lo harán 23 mil profesores de 3º y 4º básico, además de docentes directivos.

Respecto a la situación laboral de los profesores, la ley considera un incremento que asegure tiempos para el trabajo técnico de esos profesionales y aumentar las horas de contrato correspondientes.

**ESTABLECIMIENTOS INCORPORADOS  
A LA JEC POR REGIONES**

REGION	Nº ESTABLECIMIENTO	MATRICULA
Y	66	8.167
II	29	8.362
III	65	8.599
IV	228	12.926
V	194	22.068
VI	163	9.850
VII	325	19.156
VIII	432	32.260
IX	763	52.324
X	906	54.223
XI	25	4.206
XII	14	4.775
RM	196	53.810
<b>TOTAL PAIS</b>	<b>3.406</b>	<b>290.736</b>

**ACTIVIDADES PROPUESTAS PARA ALUMNOS  
EN JEC, SIN CONSIDERAR EL PLAN COMUN**



*Ley se promulgó en La Moneda*

La Ley sobre Jornada Escolar Completa fue promulgada a mediados de noviembre del presente año por el presidente Eduardo Frei, y se concretó tras largos debates por el financiamiento de la iniciativa, los que culminaron con el acuerdo entre la Concertación y la UDI para mantener el IVA en un 18%.

En un significativo acto realizado en La Moneda, el Primer Mandatario expresó, al firmar el documento, que se trata de "una de las leyes más importantes que me va

a tocar promulgar durante mi período presidencial".

Al referirse al nuevo régimen, Frei manifestó que "hace pocos años pensar en extender la jornada era una completa utopía. El deterioro de la educación subvencionada, la desmoralización de los profesores, la carencia de recursos educativos, el mayor costo operacional y la inversión requerida para adecuar la infraestructura, hacían prácticamente imposible pensar en una transformación de esta envergadura".

## Criterios para la implementación pedagógica

La necesidad de considerar algunos criterios para la implementación pedagógica del proyecto de Jornada Escolar Completa Diurna tiene que ver con el diseño de estrategias y acciones que hagan realidad los procesos de cambio que ésta se propone. Para ello se sugiere tener en cuenta:

1. La diversidad curricular como el medio más adecuado para que las escuelas puedan poner en práctica los principios de autonomía, flexibilidad y desarrollo curricular coherente con su Proyecto Educativo Institucional, permitiendo que los alumnos y alumnas sigan diferentes itinerarios relacionados con sus gustos o preferencias, con sus necesidades de reforzamiento, o con la posibilidad de conectarlos con sus opciones futuras.

2. La aplicación de estrategias metodológicas diversificadas en función de las características de sus alumnos y alumnas.

3. El tener en cuenta los recursos del contexto cultural, social y natural, en que están insertos la escuela y el liceo.

4. La consideración del tiempo necesario para la construcción de aprendizajes significativos, estableciendo relaciones sustantivas entre las experiencias previas y los nuevos conocimientos, a través de la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

5. El incentivo de un clima de cooperación entre

iguales, que favorezca el intercambio de información, la confrontación de puntos de vista y la toma de decisiones, entre alumnos y docentes, entre alumnos, entre docentes, entre docentes y directivos, con las familias, con la comunidad.

6. La posibilidad de que los jóvenes puedan explorar situaciones propias de la vida adulta, relacionando las experiencias prácticas con los conocimientos teóricos.

7. La consideración del espacio habitual de la escuela o liceo como una oportunidad de aprendizaje. Su mantención, mejoramiento y organización flexible, permite el desarrollo de actividades que atiendan las necesidades de sus alumnos y alumnas y, en este sentido, posibilite el logro de más y mejores aprendizajes.

8. El uso de recursos de aprendizaje (material didáctico, textos, bibliotecas de aula, biblioteca del liceo, informática educativa), disponibles en escuelas y liceos, determina tipos de actividades pedagógicas más significativas para el aprendizaje. La utilización de estos recursos contribuye a mejorar las condiciones en que se realiza el acto educativo, resitúa la interacción entre el profesor y los alumnos y entre éstos y el aprendizaje.

FUENTE: EL RELOJ. SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR. STCO: DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL-MINEDUC, 1997.



Fotografía: Manolo Guevara

## Una primera mirada

A casi un año de la puesta en marcha del régimen de Jornada Escolar Completa Diurna, en 3.400 establecimientos del país, aparecen los primeros anticipos de su funcionamiento. Docentes, apoderados y alumnos desarrollaron sus propias versiones de cómo ejecutar la Jornada, de acuerdo a sus necesidades y posibilidades de concretarla.

Una de las primeras conclusiones es que la realización de la JECD ha sido un aprendizaje para todos. Cada cual debió aportar una cuota de creatividad y compartir con el resto para enfrentar las dificultades que se presentaron en el camino. Sobre esta base se proyecta la experiencia de 1998 con más exigencia desde el punto de vista de la calidad de los proyectos y también con más recursos.

### AVANCES EN UN LARGO PROCESO

El Liceo Polivalente Santa Juliana, de Recoleta, desde donde se alcanza a divisar una parte del cerro San Cristóbal, fue uno de los establecimientos que aceptó el reto de iniciar este año la jornada completa en la enseñanza media.

Es un establecimiento particular subvencionado, técnico-profesional, que ofrece contabilidad, programación en computación, secretariado, corte y confección. Cuenta con una matrícula de 580 estudiantes. Su director, Héctor Ponce, profesor "alejado de la filosofía y más dedicado a la administración", lo define como un liceo conservador, laico, con interés en fomentar buenas costumbres. Atiende a jóvenes del sector norte de Santiago, cuyos padres tienen menos escolaridad, lo que representa características especiales.

"Nos interesa desarrollar virtudes y hábitos significativos para ellos. Queremos dar lugar a un clima nuevo, enseñarles a ser sociables y solidarios, con compromisos existenciales. Una de las cosas importantes de la Jornada, es que nos dio más tiempo para conversar, hay un mayor contacto con los alumnos en los talleres de reflexión" expresa. Cree que la experiencia humaniza más, pero tiene altos y bajos. Relata, a modo de ejemplo, que estos mismos talleres de reflexión, al principio eran una gran novedad, pero con el tiempo los temas de conversación comenzaron a agotarse.

La Jornada Escolar Completa ha tenido algunos efectos

positivos, en términos generales, pero argumenta que es prematuro hablar de resultados. Algunos de estos efectos positivos están a la vista: "Los alumnos provienen de hogares de mucho esfuerzo y el quedarse en el liceo impide que estén en las calles, las esquinas o en prácticas desaconsejables", señala.

Patricia Ruiz Tagle, jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica opina que la experiencia es buena, pero queda mucho por aprender porque el proceso recién está en sus inicios: "No tenemos modelos ni experiencias para seguir". Algunos de los logros destacables, según la docente, es que los alumnos, al pasar más tiempo en el colegio le toman cariño, tienen tiempo libre para hacer sus trabajos y, en las tardes, participan en actividades extraprogramáticas.

En cuanto a los profesores, reconoce que al principio fue difícil, les costó acostumbrarse a estar tanto tiempo con los mismos alumnos. Ahora están habituados, y la relación con los jóvenes es más cercana.

Lo ratifica Rosa Hernández, inspectora general, quien explica que todas las semanas los docentes se reúnen para debatir sobre los avances y dificultades, "tal como lo dice el reglamento". En cuanto a la recepción de los padres, puntualiza que ha sido buena, "les queda más tiempo libre, muchos trabajan".

La directiva del Centro de Alumnos afirma que la jornada ha servido para hacer más amigos y que se nota bastante unión entre los estudiantes. Entran a las 8:30 y salen a las 17:00 horas, lo que resulta cómodo especialmente para aquellos que vienen de más lejos (Quilicura, Maipú y Puente Alto).

Les parece entretenido hacer deportes y ojalá talleres interesantes. Aunque confiesan estar ya acostumbrados, se quejan, en parte, de aburrimiento "por ver las mismas caras", porque no pueden seguir sus antiguas rutinas ("tuve que dejar la aeróbica") y porque los talleres de ahora son "ahí no más". "No preguntaron lo que queríamos, ya tenían una propuesta", señalan.

En el pedir no hay engaños y ellos solicitan talleres de teatro, arte y una disciplina que les llama la atención: el protocolo. "Uno tiene que aprender a sentarse, hablar correctamente, todos esos comportamientos que nos servirán en la vida laboral", explica el presidente del



Centro de Alumnos, avalado por el resto de la directiva.

Para ellos, un aspecto deficiente es el almuerzo. Muchos prefieren traer su colación, porque no apetecen la que ofrece el Liceo (ese día correspondía tallarines con vienesas). La objeción es que han cambiado a las cocinearas y unas son mejores que otras. "Con maña se las han arreglado para no comer porotos", cuenta el director.

### SOMOS CUIDADORES CONSTRUCTIVOS

Otro panorama se vive en la Escuela Básica Municipal Angelmó, de Quinta Normal, al lado de la plaza Garín. Aunque en la Corporación tenían opiniones en contra de la implementación de la extensión horaria, debido a la infraestructura, la directora María Angélica Maureira, premunida de los planos del lugar, demostró que era posible y postuló con éxito a la Jornada Escolar Completa. Hoy pelea para entregar el mismo régimen a los 1º y 2º básicos: "hay algunos inconvenientes, porque nuestro índice de vulnerabilidad no es tan alto (31,86), pero los padres, en general, tienen una situación socioeconómica poco adecuada", explica.

La escuela cuenta con una matrícula de 500 alumnos de kínder a octavo año, 200 de los cuales almuerzan en el establecimiento. Los niños están en clases. Se mezclan los olores de la cera, y más allá el de la colación del día: papas con arroz y huevo. "Al comienzo tuvimos tropiezos con el almuerzo, pero después de intercambiar ideas con otros directores, se dio la posibilidad de que los chicos que viven a no más de seis cuadras vayan a sus casas, y en otros casos, las mamás traen la colación", señala la directora.

Los alumnos llegan a las 8:30, aunque las puertas se abren a las 8:00 para los docentes. En la tarde se entrega un taller sobre drogas y, en dos horarios, los de deporte y folclor. Además, hay reforzamiento, se realizan las tareas (no llevan para la casa), y asisten a clases-talleres con los profesores jefes, donde se utiliza una metodología distinta a la empleada en la mañana.

Explica que los talleres originales se eligieron a base de encuestas, pero no llegó personal para implementarlos. "Y no podemos contratar apoderados para hacer cursos de policromía o tejido, como lo hacen los sostenedores, que pagan con boleta; por eso a ellos les ha ido mejor con la JECD", opina, María Angélica Maureira.

Al pensar en las ventajas del nuevo régimen, menciona el horario cómodo, y aunque los tilden de

"cuidadores de niños", añade que son cuidadores constructivos: "los niños aprenden hábitos y tienen otros modelos", puntualiza. Asimismo, los talleres posibilitan conocer el potencial de los menores, quienes, además, comparten otros espacios. Hay intercambio de ideas. Por tener buena asistencia, la escuela deja ganancias, disminuyendo los costos de la Corporación Municipal.

Las dificultades son de infraestructura y falta de personal ("al menos una secretaria, dos paradoscentes y un auxiliar"). Alude al tema de los docentes, afirmando que sería ideal que todos trabajasen sus 44 horas ahí mismo: "aquellos que tienen 30 horas no participan igual", se queja.

Los profesores mencionados se defienden argumentando que, aunque el nuevo sistema les parece bueno para los niños y las mamás, económicamente no les conviene. Reconocen que trabajan más, corren todo el día y, en algunos casos, deben trabajar los sábados. Creen que deberían ofrecer mejores remuneraciones.

La presidenta del Centro de Padres, María Elena Araya y otra representante de los padres, María Inés Barrientos, apoyan decididamente la nueva jornada. Ambas son dueñas de casa y relatan que están mejor organizadas. "Tienen menos tiempo para estar en la calle, ven menos tele, y comparten con amistades conocidas. En el caso de la comida les tengo un termo", comenta la Presidenta que tiene cuatro hijos. María Inés está de acuerdo: "Ud. sabe, a veces, aunque les ponga un reglamento, no hacen mucho caso. Mis hijos se han adaptado bien. No les gusta la comida de acá, pero les traigo colación".

Los profesores de jornada completa están satisfechos de ser pioneros. Hicieron grandes esfuerzos para adaptarse al nuevo horario y trabajan más, pero con orgullo manifiestan que los niños se han superado en muchos aspectos. "Aparte de que están más seguros que en sus casas, debido a que muchos padres trabajan, aprenden a convivir; a ser más sociables. El punto de tope siempre son los recursos", señalan.

Los más chicos, en el recreo, también hablaron de la Jornada Completa. Las opiniones están divididas: unos afirman que se entretienen y que aprenden cosas buenas, como en el taller sobre drogadicción. Otros, que se aburren, que desean más juegos, deportes y no tareas. Pero todos concordaron en un aspecto: los papás están felices con la iniciativa. 

M.N.P.

# CUANDO ALGO HUELE MAL...

Fotografía: Claudia Román

TODOS ESTAMOS CONSCIENTES DE LA CONTAMINACION DEL  
AIRE, PERO FIJAMOS LA ATENCION EN LOS AMBIENTES  
EXTERIORES, SIN PENSAR QUE ES EN LA OFICINA O EN CASA  
DONDE PERMANECAMOS MAS TIEMPO.  
Y ALLI TAMBIEN HAY RIESGOS.

## LA CONTAMINACION INTERIOR

Un ciudadano corriente pasa menos del 15 por ciento de su tiempo en la calle, el resto del día transcurre en la oficina, trasladándose en un vehículo, o en su hogar, entonces lo que respira está determinado por la calidad del aire en aquellos espacios interiores. El doctor Lionel Gil,

académico del Departamento de Bioquímica de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, se ha dedicado a investigar los efectos de la contaminación ambiental en la salud humana y afirma que, en ocasiones, las concentraciones tóxicas intradomesticias pueden ser las más temibles.

El ambiente interior se considera usualmente como un

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS EL  
 PROBLEMA DE LA CONTAMINACION  
 DEL AIRE EN RESIDENCIAS Y  
 EDIFICIOS SE HA AGUDIZADO.  
 HACE POCOS MESES, EN NUESTRA  
 CAPITAL, SE REGISTRARON  
 INTOXICACIONES POR MONOXIDO  
 DE CARBONO CON CASOS  
 MORTALES, INCLUSO EN  
 CONSTRUCCIONES NUEVAS.

refugio a la contaminación atmosférica. A muchos enfermos se les recomienda quedarse en sus hogares cuando la contaminación externa es alta. Sin embargo, estudios recientes señalan que la contaminación exterior muchas veces se infiltra en edificios y residencias, provocando en algunos casos una acumulación de tóxicos más peligrosa que la que existe afuera.

"Lo más importante es la concentración a la cual uno está expuesto. Entonces, si uno libera más contaminantes al interior, está sumando todo lo que se infiltra del exterior y lo que uno genera", indica el doctor Lionel Gil. En términos de peligrosidad, expresa que la combustión es uno de los focos importantes cuando implica la utilización de carbón, leña y parafina. Si no hay una buena ventilación se junta una mezcla peligrosa. También es necesario tener cuidado con el uso de insecticidas y solventes.

En su libro *Calidad de aire de interiores, contaminantes y sus efectos*, recopila, junto a la bioquímica Marta Adonis, los trabajos presentados en la Iª Reunión Latinoamericana sobre esta materia. Allí explican que la exposición a altas concentraciones por periodos cortos o a concentraciones menores por periodos largos, origina efectos que van desde irritación de los ojos y dolor de cabeza, hasta enfermedades respiratorias graves.

Se observa que en los últimos años el problema de la contaminación del aire en residencias y edificios se ha agudizado. Hace pocos meses, en nuestra capital, se registraron intoxica-

ciones por monóxido de carbono con casos mortales, incluso en construcciones nuevas. En todas ellas, la causa se atribuyó a deficiencias en los ductos de ventilación, deduciéndose que no se cumple la legislación al respecto.

#### ALGUNOS ANTECEDENTES

En países desarrollados, los buenos índices de calidad del aire exterior llevaron a estudiar los ambientes interiores, centrándose en el hábito de fumar y en compuestos orgánicos utilizados en materiales de limpieza y de alhajamiento. Especial énfasis pusieron en el análisis de la calefacción y el aire acondicionado.

Las circunstancias son diferentes en países más pobres. En áreas rurales, la contaminación diaria nace en la cocina cuando se usan combustibles como kerosene, carbón, leña u otros de biomasa. Estos pueden producir concentraciones de alta toxicidad, superando los estándares recomendados por la Organización Mundial de la Salud. En las urbes también se emplean tales combustibles, lo que se agrava por el hacinamiento, falta de higiene, deficientes sistemas de ventilación y el frío.

#### ¿QUE RESPIRAMOS?

En la vida cotidiana la calidad de vida de las personas se ve afectada por sensaciones térmicas, humedad relativa, ruidos, a los que se suman los contaminantes interiores. Estos pueden ser compuestos químicos emitidos por estufas a parafina, calefactores y cocinas a gas, fotocopiadoras, impresoras láser, pinturas, aparatos eléctricos y electrónicos, entre otros. Se observan, también, agentes físicos que despiden radiaciones y calor, como los artefactos electrónicos y sistemas de combustión. Y contaminantes biológicos que generan bacterias, virus y hongos, como los sistemas de aire acondicionado, plantas de interior y las mascotas.

Los efectos de los contaminantes son muy variados, desde simples irritaciones a los ojos y a la piel, hasta alergias, rinitis, fatiga y náuseas, en los casos agudos. En la medida en que su efecto se hace crónico, los síntomas se transforman en aumento de las infecciones respiratorias, problemas pulmonares, cardíacos y depresión del sistema nervioso central. Los casos más graves se producen por la exposición prolongada a los focos descritos, ya que la mayoría de éstos incrementa la incidencia del cáncer.

Para mejorar las condiciones del aire en interiores, los especialistas recomiendan varias medidas que consideran la remoción parcial o total de los elementos contaminantes, la sustitución de aquéllos más tóxicos, su aislamiento de las personas, limpieza esmerada, mantención permanente de equipos, particularmente los de calefacción y aire acondicionado, y almacenamiento cuidadoso del material contaminante.

## POSIBLE CONTROL

En el caso de las partículas respirables que provienen de fuentes como humo de tabaco, parafina de calefactores, chimeneas a leña, polvo, hollín, deterioro de materiales, cenizas, entre otros, se tratan con filtros y purificadores de aire. Los agentes biológicos o bioaerosoles en el aire atmosférico que se originan en alfombras o cubrepisos, papeles murales, cortinas y mobiliario, se minimizan con una limpieza a fondo y permanente.

El formaldehído, presente en materiales de construcción derivados de la madera, en adhesivos, y en paneles de vidrio, potencialmente está en muebles, estanterías, modulares de cocina, closets, tabiquería, planchas de cielo y tapizados. En este caso se recomienda usar productos almacenados en bodega por un cierto periodo de tiempo y evitar la ocupación de espacios reducidos con materiales nuevos. Las normas generales de construcción aconsejan que la cantidad de aire para ventilación debe ser de 25,5 metros cúbicos por persona.

Una forma singular de desplazar los contaminantes es por absorción con otros materiales, como filtros de carbón o por "digestión" vegetal. Los filodendros y las plantas arañas disminuyen el nivel de formaldehído y cuando sus hojas y raíces están a nivel del suelo, son buenos purificadores. En tanto, la gerbera y el crisantemo ayudan a reducir el nivel de benceno.

Como recomendaciones para los establecimientos educacionales, el doctor Lionel Gil expresa que es fundamental considerar la calefacción que se usa, pensando específicamente en las escuelas rurales, y de acuerdo a eso contar con una buena ventilación. En el caso de pintar las salas durante el período escolar, es preciso escoger aquellas pinturas que no tengan plomo entre sus componentes, y cuando se enceran los pisos, lo ideal es hacerlo los fines de semana para airear bien salas y oficinas. "Cuando algo huele es porque hay un contaminante", concluye.

*María Nelda Prado*

## SINDROME DEL EDIFICIO ENFERMO

En ocasiones las personas se sienten afectadas por diversos malestares agudos que tienen relación con las horas que permanecen dentro de un edificio. A dichos efectos se les denomina Síndrome del Edificio Enfermo, SEE, y son producto de la interacción de factores ambientales, ocupacionales y psicológicos.

Según definición de la OMS, los síntomas son irritación de ojos y

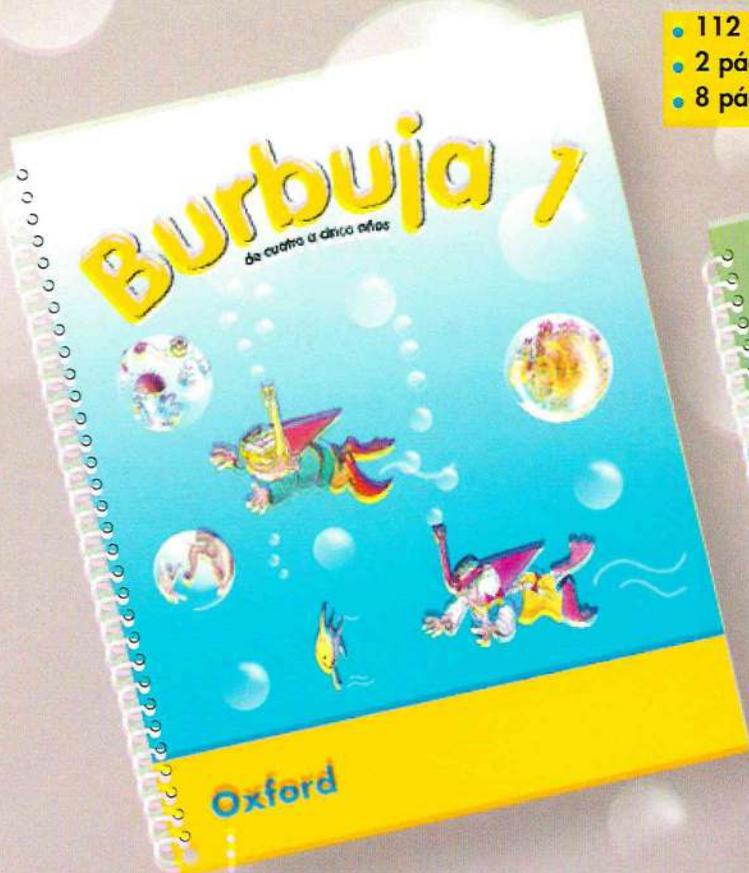
EN LA VIDA COTIDIANA LA CALIDAD DE VIDA DE LAS PERSONAS SE VE AFECTADA POR SENSACIONES TERMICAS, HUMEDAD RELATIVA, RUIDOS, A LOS QUE SE SUMAN LOS CONTAMINANTES INTERIORES. LOS EFECTOS SON MUY VARIADOS: IRRITACION A LOS OJOS Y A LA PIEL, ALERGIAS, RINITIS, FATIGA Y NAUSEAS.

de garganta, sequedad de piel y mucosas, fatiga mental y dolores de cabeza, alta frecuencia de tos e infecciones de las vías aéreas, disfonías y silbidos al pecho, náuseas y vértigo.

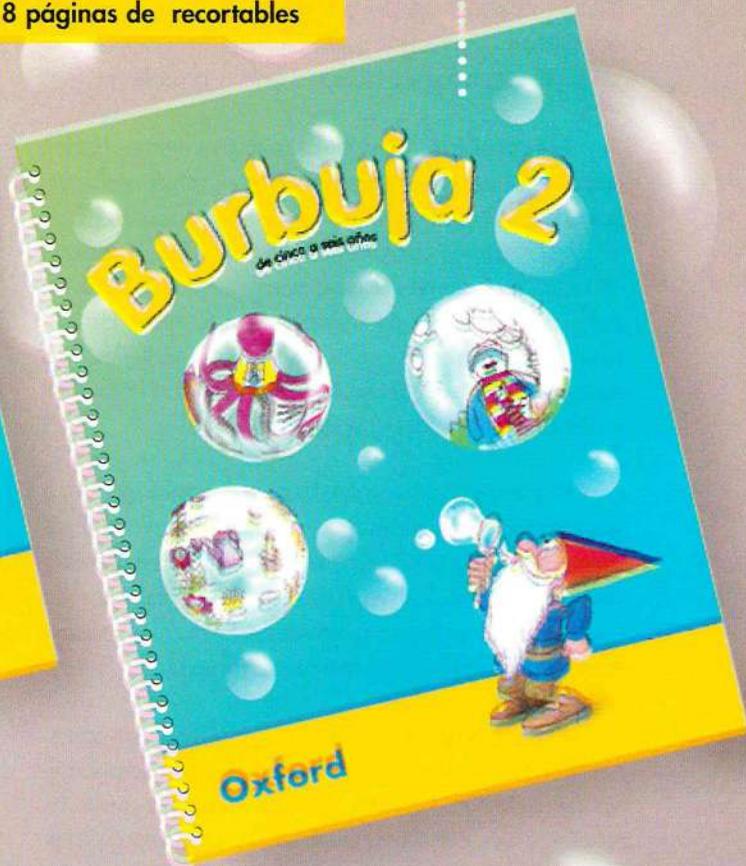
El SEE no causa muerte o daño a corto plazo, pero impacta en el aspecto económico, pues influye en el ausentismo laboral, disminución de la eficiencia, incomodidad e irritación.

# Burbuja: La nueva serie de textos para Educación Prebásica.

En busca de una articulación coherente entre los niveles de Transición 1 y Transición 2, editorial Oxford ha preparado una innovadora serie que permite un trabajo dinámico, eficaz y sistemático de los contenidos propios de cada nivel.



- 112 páginas
- 2 páginas de autoadhesivos
- 8 páginas de recortables



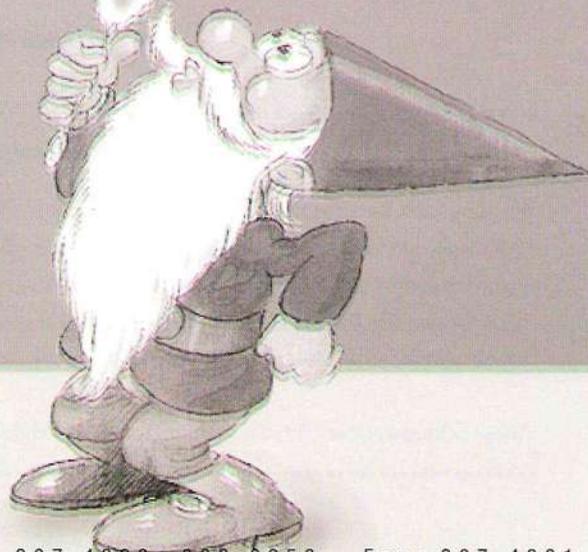
- 172 páginas
- 2 páginas de autoadhesivos
- 8 páginas de recortables

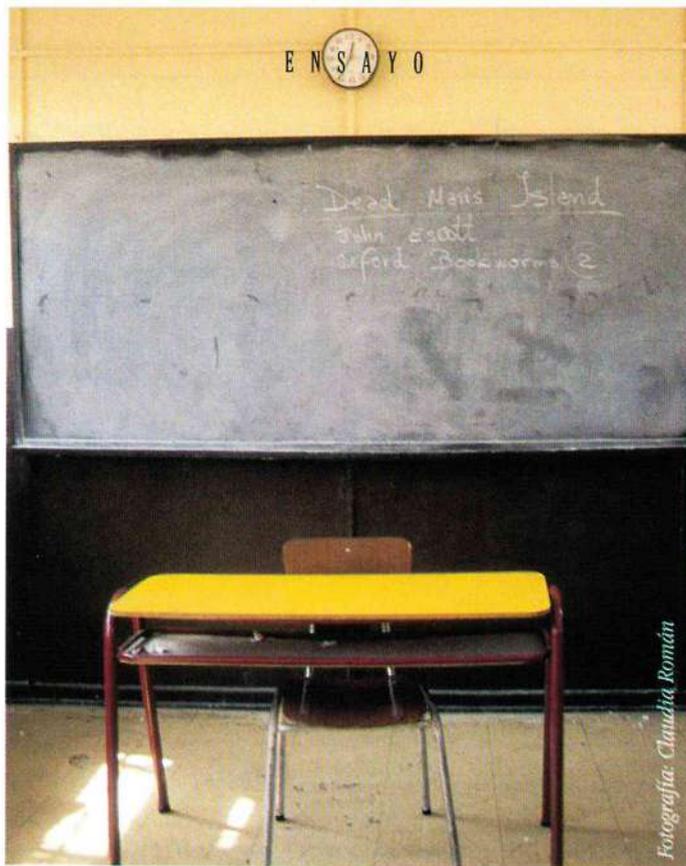
Como material de apoyo, la serie incluye :

- Las más completas e interactivas guías metodológicas
- Set de láminas para estimular el lenguaje.
- Set de láminas de personajes para el reforzamiento visual permanente.

**Oxford**

A la vanguardia en Educación Prebásica





Fotografía: Claudia Román

## Repensar la educación secundaria

Ernesto Ottone\*

La UNESCO plantea en lo referente a la educación secundaria una pregunta muy certera "¿por qué hay tan pocos satisfechos y tantos descontentos con el estado actual de la educación secundaria?"<sup>(1)</sup>

Existe una primera respuesta que tiene una validez general para el conjunto del sistema educativo de la región, la cual señala que, pese a los avances aún insuficientes obtenidos en la cobertura<sup>(2)</sup>, ésta enfrenta problemas profundos de calidad, tanto en el terreno de la deserción y la repitencia, como en el de rendimiento y de profunda segmentación de ese rendimiento, en razón de diferencias de calidad entre establecimientos a los que tienen acceso sectores económicos y sociales diversos.

Recordemos que la estructura tradicional todavía

hoy vigente del sistema educativo es hija de la sociedad industrial (y así fue trasladada hacia el mundo en desarrollo), y su concepción está ligada más al crepúsculo del siglo XIX que al nacimiento del siglo XXI. Su funcionamiento responde a las necesidades que tuvieron dichas sociedades de construir economías nacionales, generar una jerarquía correspondiente a la industria, producir un fuerte credo en torno al progreso ascendente de la ciencia y la técnica, provocar una cobertura que permitiera la existencia de una mano de obra calificada, de técnicos capaces de operar maquinarias complejas y de una elite que dirigiera y orientara la sociedad.

Tales sistemas fueron, con mayor o menor éxito, fundamentales en la construcción de la sociedad industrial.

Con mayor o menor eficacia, llegaron a ser factor de integración y movilidad social y conformaron los ejércitos productivos, formaron espíritus de la escuela primaria con ideas claras y distintas "reduciendo lo complejo a lo simple, separando lo ligado, unificando lo múltiple y eliminando el desorden y las contradicciones del entendimiento" <sup>(3)</sup>. Inspirada en la mecánica, su orientación metodológica se basó, sobre todo, en los valores de la disciplina, el raciocinio lineal, la precisión y la exactitud.

La eficacia de estos sistemas en su conjunto comenzó a anularse y a entrar universalmente en crisis, en la medida en que el paradigma productivo de la sociedad cambió y pasó a tener nuevos requerimientos. Tal pérdida de eficacia se expresa, esencialmente, en el tema de la calidad educacional. Allí las investigaciones más recientes comienzan a mostrar, en las sociedades más desarrolladas, nuevas formas de iletrismo y de manejo ineficiente de códigos básicos de habilidades y capacidad de comprensión, en jóvenes que han pasado doce o más años por la escuela, una notable falta de preparación para acceder al mercado de trabajo y falta de respuesta a sus demandas, y una inversión de la capacidad integradora de los sistemas educacionales que comienzan a reproducir y aumentar las desigualdades.

#### EL DESFASE DE LA EDUCACION MEDIA

En este contexto, la educación media constituye el segmento educativo que ha acumulado un mayor nivel de desfase respecto a su rol histórico y función para la que fue creada. Ideada, en su versión científico-humanística, como una fase de tránsito hacia la educación superior y, en su versión técnico-profesional, como una formación especializada hacia el ejercicio de un oficio téc-

nico medio en la industria, aparece desfasada en ambas versiones.

En la primera, porque la masificación le hizo perder su carácter de puente elitario, y hoy en la región sólo uno de cada tres estudiantes de la enseñanza media accede a la universidad y, por lo tanto, existen al menos dos de cada tres estudiantes que transitan un puente que se sabe de donde parte pero no adonde llega. Por ello se puede afirmar con razón, que "el problema genérico de la educación media, promediando la última

década del siglo, es el atraso respecto a su sociedad, formas institucionales y curriculares que fueron adecuadas en el pasado, hoy no son funcionales, la práctica escolar en la educación media se muestra en gran medida desconectada de la vida de los jóvenes, de la sociedad y de la cultura en que está inmersa" <sup>(4)</sup>. A eso se suman datos que indican una fuerte segmentación social de la calidad y que relativizan los avances de cobertura, mostrando coberturas de diversa calidad y ausencia de ella en los grupos y territorios más desfavorecidos en el marco de la reconocida heterogeneidad estructural de la región.

En lo que se refiere a la educación técnico-profesional, su rentabilidad ha sido fuertemente cuestionada, pues si bien su costo duplica y hasta triplica el de la enseñanza media científico-humanista, no ha cumplido con sus objetivos, tanto en el destino ocupacional como educacional de sus estudiantes, convirtiéndose muchas veces en una educación media de calidad inferior, tanto en la entrega de conocimientos básicos como en la formación técnica, que resulta atrasada y desfasada de las necesidades del mercado ocupacional. Sin la preparación adecuada, sus egresados pierden toda ventaja en el acceso al trabajo, y en el cuadro de la actual transformación productiva pier-

*La educación media sólo será central para sus estudiantes si es capaz de situarse en el mundo en que ellos están insertos y no fuera de él; para ello debe asumir, de manera acelerada, las nuevas tecnologías y usarlas para reforzar una propuesta fuerte en la entrega de habilidades y en la formación ciudadana.*

den capacidad de adaptación y movilidad, convirtiéndose su especialización, más en una barrera que en una ventaja, con la agravante, en muchos casos, de no poder continuar en la educación superior.

*IDEAS PARA PENSAR EL CAMBIO*

La acumulación de problemas a los que nos hemos referido, plantea con urgencia la necesidad de una reforma profunda y drástica que incluya cambios decisivos en la estructura institucional, en los contenidos y los aspectos metodológicos, pero sobre todo es el concepto mismo de la educación media el que debe ser repensado a la luz de las profundas transformaciones económicas, científico-tecnológicas, sociales y culturales en curso.

Como contribución a ese repensamiento proponemos tres nuevos aspectos que, a nuestro juicio, deben enmarcar las necesarias reformas a realizar.

*1) La educación media debe tener una relación dura con la modernidad*

Pareciera haberse creado un amplio consenso en relación a que una educación prebásica y básica universal, de buena calidad, es la condición fundamental para generar un sistema educativo no segmentador, y que contribuya decisivamente a la generación de sociedades a la vez modernas y más equitativas. Quizás debería estudiarse más a fondo si una educación media renovada en sus contenidos y en su metodología no sea el complemento esencial para asegurar dicha modernidad. Entendiendo la modernidad de nuestras sociedades, no en un sentido reductivo como pura racionalidad instrumental y eficacia productiva, sino en su perspectiva crítica en la cual junto a esos factores -evidentemente constitutivos de la

modernidad- se garantice la vigencia de elementos valóricos, tales como los derechos humanos, la democracia, la solidaridad y la cohesión social, la sustentabilidad y la afirmación de memorias y proyectos históricos.

A partir de esta consideración, hacer de la educación media la fase educativa donde se consolide el acceso de los estudiantes a los códigos de la modernidad, supone un esfuerzo educativo de otro nivel de pertinencia, capaz de transmitir en una edad crucial, entre los 12 y los

19 años, el conjunto de conocimientos y destrezas para participar en la vida pública y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna.

Para alcanzar el nivel de pertinencia requerido, es necesario asumir que en la actual sociedad del conocimiento una gran parte de la adquisición de la información y de la comunicación transcurre fuera de cualquier estructura organizada o institucional, y, por ende, de la escuela; ella pasa a través de una inmersión creciente e inevitable en el mundo de las comunicaciones. Los medios de comunicación son realidades poderosísimas y cuyo desarrollo es muy rápido. La formación del imaginario colectivo y de lo que la gente sabe está

fuertemente generado por ellos. Si la educación media no se concibe tomando en cuenta esa realidad para fortalecer y, desde allí, desarrollar su función, tenderá a perder significación real, se hará banal e ininteresante para los jóvenes, no podrá competir con los estímulos externos, los docentes no tendrán autoridad sustantiva y se devaluará definitivamente. Las habilidades y los conocimientos propenderán a ser adquiridos por fuera de manera desordenada, generando más bien bárbaros dotados de ciertas habilidades y conocimientos, que ciudadanos educados.

*Una relación dura con la modernidad alude a una educación media que prepare a los jóvenes para vivir en un proceso productivo cambiante, menos jerárquico y más basado en una organización de redes, con trayectos laborales que no serán lineales, donde se requerirá más iniciativa que docilidad, más creatividad que orden.*

La educación media sólo será central para sus estudiantes si es capaz de situarse en el mundo en que ellos están insertos y no fuera de él; para ello debe asumir, de manera acelerada, las nuevas tecnologías y usarlas para reforzar una propuesta fuerte en la entrega de habilidades y en la formación ciudadana.

Ella deberá prefigurar las funciones de futuro, que según Reich <sup>(5)</sup> serán: capacidad de abstracción, desarrollo de un pensamiento sistémico complejo e interrelacionado, habilidad de experimentación y capacidad de colaboración, trabajo en equipo, interacción con los pares. En suma, una educación fluida e interactiva que genere una mente escéptica, curiosa y creativa.

Una relación dura con la modernidad alude entonces a una educación media que prepare a los jóvenes para vivir en un proceso productivo cambiante, menos jerárquico y más basado en una organización de redes, con trayectos laborales que no serán lineales, donde se requerirá más iniciativa que docilidad, más creatividad que orden; tales necesidades se entrelazan con las virtudes ciudadanas que favorezcan la democracia y la participación.

*2) La educación media debe tener una relación extremadamente sensible con la transformación productiva en curso*

Cada vez existe una más amplia literatura, dirigida a analizar el carácter no coyuntural del desempleo y su ligazón estructural con las transformaciones productivas, vinculadas a los procesos de globalización y a la incesante generación de tecnologías, nacidas de la revolución de la información.

Las cifras, a nivel universal y particularmente en los países desarrollados, parecieran dar razón a las versiones más pesimistas, que consideran que la caída del empleo

actual no tiene nada que ver con las oleadas precedentes en la historia, y hace inútil esperar una recuperación de los empleos absorbiendo a través de nuevos trabajos, aquéllos destruidos por la innovación tecnológica y los requerimientos de la competitividad global. En efecto, los empleos que se crean no responden a la magnitud de los que se cierran; ellos, por su naturaleza, no son para todos y las políticas de reciclaje y formación profesional no han estado -por lo menos hasta ahora- en condiciones de resolver el problema. <sup>(6)</sup>

Aun cuando la versión pesimista deba ser morigerada a la luz de algunas experiencias parcialmente exitosas,

estamos frente a un problema muy serio, cuya solución no es estrictamente económica y tiene impactos muy fuertes en el ámbito de la integración social y de los valores en nuestras sociedades. Por cierto que el problema tal como se presenta en los países desarrollados, no es el de la región; sin embargo, es bueno tener esa situación a la vista, para pensar las acciones a nivel del sistema productivo y el sistema educativo que puedan prevenir una situación similar.

El problema nuestro se centra más bien en que "el tipo de reestructuración productiva que siguió a los ajustes, los cambios de los precios relativos y la liberalización comercial no se ha traducido aún en la suficiente generación de puestos de trabajo ni en la disminución de las desigualdades. Tras haberse revertido (aunque no siempre superado) las caídas del empleo y la agudización de las desigualdades y la pobreza producidas durante la recesión y los ajustes, en la actual fase de crecimiento los empleos de buena calidad han aumentado en forma muy lenta y las remuneraciones relativas a los trabajos de diferente calificación han tendido a distanciarse". <sup>(7)</sup>

Tal distanciamiento se expresa en una alta y persistente concentración de la distribución del desempleo en los deciles de menores ingresos. En algunos países, en el decil de los más pobres, la tasa de desempleo es 4 veces

*Resulta fundamental estudiar todas las interacciones posibles entre una educación media renovada y un estilo de crecimiento capaz de generar los empleos productivos necesarios, que permitan sociedades más equitativas e integradas.*

superior a la tasa promedio y es poco afectada por las fluctuaciones del desempleo total. Si a esto sumamos que en el 20% de los hogares de más altos ingresos el nivel de desempleo es muy bajo, y no varía de acuerdo a la tasa global, aparece evidente que el dinamismo económico y la difusión del progreso técnico tiene repercusiones importantes para el empleo en un grupo reducido de deciles.<sup>(8)</sup>

Estamos entonces ante la necesidad de modificaciones en el proceso de desarrollo actual, que de una parte consoliden lo avanzado, de otra dinamicen mucho más el crecimiento, y que, sobre todo, levanten las barreras que minimizan la difusión social de sus beneficios.

Si pese a todos los problemas que tiene el actual sistema educativo y la educación media, en particular, éste continúa siendo un factor determinante para la obtención de empleo y movilidad social, resulta fundamental estudiar todas las interacciones posibles entre una educación media renovada y un estilo de crecimiento, capaz de generar los empleos productivos necesarios que permitan sociedades más equitativas e integradas.

La rentabilidad de la inversión educativa ha sido probada ampliamente como también su efecto para la equidad; es así como se ha demostrado que "existe una relación fuerte y directa entre más y mejor educación media y la reducción de la pobreza", definiéndose "como indicador de la relación entre educación y bienestar social el número de años requeridos para contar con 90% o más de probabilidades de no caer en la pobreza" y señalándose que "para el caso de la región, en las áreas urbanas, este indicador alcanza 10 a 12 años de estudio, y cada vez más, el ciclo medio completo".<sup>(9)</sup>

Una profunda reforma de la educación media que tenga bien en vista los cambios del mercado de trabajo, que incorpore en su diseño al sector empresarial, que se

relacione a políticas dirigidas al alza de la productividad y la difusión del progreso técnico, puede ampliar su rol de canal de movilidad, teniendo efectos simultáneos hacia la equidad y la competitividad, contribuyendo al crecimiento de las ocupaciones que producen mayores ingresos y expandiendo las posibilidades de acceso a ellas a través del mérito, revalorando la credencial educativa, rompiendo la actual segmentación, contrarrestando, en definitiva, las actuales tendencias concentradoras del desarrollo.

### *3) La educación media debe ser altamente flexible y pluridireccional*

*La flexibilidad como elemento articulador deberá impedir la cristalización de dualismos que en la vida real ya no funcionan y que han originado opciones separadas y sin puentes entre sí (educación científico-humanista o técnico-profesional).*

Si los aspectos anteriormente señalados tienen validez, el elemento clave de repensamiento de la educación media debería ser el de la flexibilidad. Tal flexibilidad deberá permitir que esta fase educativa tenga una profunda capacidad de abrirse a la velocidad de los cambios existentes en nuestras sociedades, adaptándose y renovándose continuamente. Su diseño, quizás más que el de ninguna fase educativa, no puede ser monopolizado por los educadores, sino estar permanentemente abierto a los diversos actores económicos, políticos y sociales.

La flexibilidad como elemento articulador deberá impedir la cristalización de dualismos que en la vida real ya no funcionan y que han originado opciones separadas y sin puentes entre sí (educación científico-humanista o técnico-profesional); impedir también opciones terminales que hagan elegir de manera temprana y definitiva entre mundo de trabajo y continuación en la educación superior. Por el contrario, las necesidades antes señaladas muestran la necesidad de muchas interconexiones y las posibilidades de idas y regreso permanente entre sistema productivo y sistema educativo, produciéndose combinaciones múltiples y adaptables al cambio.

A partir de lo anterior, la gestión educativa debería

traducir esa flexibilidad en proyectos educativos con exigencias comunes y énfasis de orientación diverso, con vocaciones institucionales que tomen en cuenta su entorno y desarrollen el máximo de pertinencia de la acción educativa. De esta manera, sin perder una diversidad de oferta, se tendería a superar las actuales disfuncionalidades, tanto de la educación científico-humanista como de la técnico-profesional.

La diversidad que generara esta flexibilidad supone un esfuerzo público por asegurar un núcleo de calidad común, y debería tender a evitar la actual segmentación. Como, asimismo, crear las mejores condiciones para poder compensar al máximo las diferencias de clima educacional de los hogares, cuya importancia en los resultados se ha demostrado fundamental.<sup>(10)</sup>

Se trataría entonces de "ofrecer un núcleo educacional mínimo centrado en torno al desarrollo de las competencias esenciales adquiridas durante el ciclo de la educación general y una experiencia de preparación para la vida de trabajo, junto con ofrecer diversidad de opciones intercomunicadas entre sí, que permitan al alumno elegir entre cursos de diverso tipo y orientación, manteniendo abiertas las posibilidades de cambio de programas, y, sobre todo, de poder en el futuro seguir estudiando en el nivel superior o incorporarse al mundo laboral".<sup>(11)</sup>

La opción de privilegiar estos tres aspectos para repensar la educación media, responde a nuestro convencimiento de que ellos son particularmente importantes respecto a esta fase educativa, pero naturalmente sólo adquieren sentido en el contexto de una estrategia de transformación educativa más global, que incluya la transformación institucional, el consenso educativo, la profesionalización docente, la autonomía de la gestión, el enfoque sistémico, y diversos otros aspectos tratados en importantes trabajos de los últimos años, de los cuales esta reflexión es a la vez parte y tributaria.<sup>(12)</sup>

NOTAS:

(1) UNESCO. EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA PAZ: VALORAR LA DIVERSIDAD Y AUMENTAR LAS OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE PERSONALIZADO Y GRUPAL. OREALC/UNESCO, SANTIAGO DE CHILE, 1996.

(2) EN RELACIÓN CON LA COBERTURA, DIEZ PAÍSES DEL CARIBE OFRECEN EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA TODOS LOS JÓVENES, TRES PAÍSES DE AMÉRICA LATINA OFRECEN TASAS BRUTAS DE ESCOLARIZACIÓN SUPERIOR AL 70% QUE LOS ACERCA A LOS DE LOS PAÍSES DESARROLLADOS. SIN EMBARGO, OCHO PAÍSES DE LA REGIÓN APARECEN CON TASAS BRUTAS DE ESCOLARIZACIÓN INFERIOR AL 42%. VER AL RESPECTO UNESCO, "EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO..." OP. CIT. Y "ROL ESTRATÉGICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA PARA EL BIENESTAR Y LA EQUITAD", CEPAL, SANTIAGO, ABRIL DE 1996 (LC/G.1919).

(3) MORIN EDGAR; BOCCHI, GIAN LUCA; CERLUTI, MAURO, UN NOUVEAU COMMENCEMENT, ED. SEUIL, PARÍS, 1991, P. 201.

(4) MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PROGRAMA MECE (1994), "PROGRAMA DE MEJORAMIENTO Y EQUITAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA, 1995-2000, FUNDAMENTOS, ESTRATEGIAS Y COMPONENTES", SANTIAGO, CHILE, PP. 12-45.

(5) REICH, ROBERT B., THE WORK OF NATIONS, ALFRED KNAP, NEW YORK, 1991.

(6) VER AL RESPECTO RIFKIN, JEREMY, THE END OF WORK: THE DECLINE OF THE GLOBAL LABOUR FORCE AND THE DAWN OF THE POST MARKET ERA (EL FIN DEL TRABAJO: LA CAÍDA DE LA FUERZA LABORAL GLOBAL Y LA AURORA DE LA ERA POSTMERCADO). NUEVA YORK, POTNAM'S SONS, 1995.

(7) CEPAL, FORTALECER EL DESARROLLO: INTERACCIONES ENTRE MACRO Y MICROECONOMÍA, SANTIAGO, MARZO DE 1996 (LC/G.1898).

(8) CEPAL, PANORAMA SOCIAL DE AMÉRICA LATINA, 1995, SANTIAGO, DICIEMBRE 1995.

(9) ROL ESTRATÉGICO DE LA EDUCACIÓN..., OP. CIT. P. 10.

(10) VER AL RESPECTO ROL ESTRATÉGICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA..., OP. CIT.

(11) LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN CHILENA, OP. CIT.

(12) VER POR EJEMPLO:

- EDUCACIÓN Y CONOCIMIENTO: EJE DE LA TRANSFORMACIÓN PRODUCTIVA COMO EQUITAD, CEPAL/UNESCO, SANTIAGO DE CHILE, 1995.

- UNA AGENDA PARA LA REFORMA EDUCACIONAL EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. JEFFREY M. PURYEAR Y J.J. BRUNNER, AGOSTO 1994.

- "EDUCATION REFORM IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN: AN AGENDA FOR ACTION". E.SCHIEBELBEIN, MIMIO, NOVIEMBRE 1994.

- TEDESCO, JUAN CARLOS, EL NUEVO PACTO EDUCATIVO: EDUCACIÓN, COMPETITIVIDAD Y CIUDADANÍA EN LA SOCIEDAD MODERNA, ALAUDA-ANAYA, MADRID, 1995.

\* EL AUTOR ES SECRETARIO DE LA COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL). EL PRESENTE ENSAYO, EDITADO POR RAZONES DE ESPACIO, APARECE EN BOLETÍN 42 PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, SANTIAGO, CHILE, UNESCO, ABRIL 1997.



### *PREMIADOS POR EL CONSEJO NACIONAL DEL LIBRO*

Diez autores de la literatura nacional, en los géneros poesía, novela, cuento, ensayo y teatro, recibieron premios del Consejo Nacional del Libro y la Lectura. Los autores fueron galardonados con seis millones 800 mil pesos. En la oportunidad, el ministro de Educación, José Pablo Arellano manifestó: "Estas nuevas obras enriquecen nuestro patrimonio cultural y dan cuenta del tiempo que les toca vivir a estas generaciones. Con distintos lenguajes, estéticas y temáticas; sin embargo, todas de gran calidad".

### *SOLICITADO CREDITO PARA EDUCACION SUPERIOR*

En 1999, el Ministerio de Educación estaría en condiciones de lanzar el Programa de Mejoramiento de la Equidad y la Calidad de la Educación (MECE) para la enseñanza superior, que incluye universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica que reciben aporte estatal. La iniciativa sería financiada con la tramitación de un préstamo con el Banco Mundial. El jefe de Educación Superior del Mineduc, Raúl Allard, confirmó la petición a la entidad financiera y precisó que la preparación del proyecto durará aproximadamente ocho meses.

### *AFICHES ANTIDROGAS PARA TODOS LOS ESCOLARES*

El presidente de la República, Eduardo Frei, junto al presidente de los industriales, Felipe Larraín y una delegación de empresarios, lanzaron la campaña "La drogadicción, un problema de todos", que consistió en la distribución de 600 mil afiches con mensajes de prevención acerca de los efectos negativos producidos por las drogas, entre los más de 3 millones de estudiantes de enseñanza básica y media del país. Soprole, Laboratorios Chile y Unilever hicieron posible la materialización de la campaña.

### *155 AÑOS CUMPLIO LA UNIVERSIDAD DE CHILE*

Con una serie de actos formales y también la inauguración de nuevas unidades, la Universidad de Chile celebró en noviembre, su aniversario número 155. El rector Jaime Lavados aseguró que esa casa de estudios se prepara para entrar al siglo XXI con varias propuestas que contribuirán al desarrollo nacional, tales como la apertura del Centro de Medio Ambiente, el programa Aula XXI, la renovación de todo el equipamiento de la Escuela de Ingeniería, la adquisición de un nuevo generador de partículas en la Facultad de Ciencias. A esto se suma el megaproyecto en la laguna Carén, consistente en el primer parque científico y tecnológico del país que entrará en funcionamiento el año 2000.

### *PREOCUPACION POR LA LENGUA RAPA NUI*

En plena campaña para recuperar su lengua nativa se encuentran los miembros de la comunidad escolar del Liceo Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua. Esto debido a que estudios recientes revelaron que sólo el 5% de los niños que asisten al establecimiento hablan rapa-nui, lo que indica que es una lengua en extinción, que podría desaparecer en los próximos 20 o 30 años. El académico Luis Gómez de la Universidad Católica de Valparaíso, coordinador del Programa Lengua Rapa Nui, señaló que resulta urgente favorecer y reforzar los sentimientos de prestigio de la lengua y cultura pascuense, asignándole al liceo un rol fundamental en esa tarea. Por ello se formó una comisión de estructuración de la lengua rapa nui, que trabaja en la edición de una gramática y se intenta capacitar a los docentes del liceo para una educación bilingüe.

# reunión de apoderados

---

"Para responder a esa pregunta, no puedo abstraerme de los resultados obtenidos por mi hijo este año, y la verdad es que son malos. Por lo tanto, la evaluación que hago de este año escolar también es mala. Mi hijo, el año pasado, tenía un promedio de notas de 6,5, y este año lo bajó a 4,7. Fui a conversar al colegio de este tema y me dijeron que se debía a varios factores: la profesora jefa había cambiado a mitad de año; ahora tiene un profesor para cada materia; y en su curso hay alumnos que son muy desordenados y contagian a los demás, incentivándolos a no estudiar. En relación a esto último, en el colegio me expresaron que no se puede hacer nada con esos malos elementos, porque por reglamentación del Ministerio de Educación el establecimiento educacional no tiene la facultad de dejar sin matrícula a un alumno".

*Fernando Moreno,  
apoderado del Liceo  
Mercedes Marín del  
Solar*

"Pienso que no fue un año bueno. Al menos así lo veo, porque mi hija cursa tercero básico y las materias que vió este año no están acordes con el nivel en que la niña está. No sé si yo estaré mal en pensar eso, pero en ese colegio todos los apoderados se quejan de lo mismo: el bajo nivel de la educación que reciben. Por comparación con algunos papás, que tienen hijos en otros establecimientos, nos damos cuenta de que nuestras niñas están muy atrasadas. Aunque creo que también es culpa nuestra, porque yo como apoderada no me preocupé de conocer a principio de año los planes de estudio. Por lo tanto, desconozco si el colegio los cumplió o no. Y si los cumplió, creo que es falla del Ministerio, pues se supone que los colegios deben pasar todo lo que el Ministerio indica".

*Marianela  
Arancibia,  
apoderada del  
Colegio Santa  
Teresita*

"Dentro de lo bueno, el colegio donde soy apoderado tiene algo muy parecido a lo que es la educación extraescolar, como actividades de talleres en la tarde. El problema es que los alumnos no conocen todas las posibilidades que tienen, porque el colegio no se preocupa de difundirlas ni de incentivar la participación de sus alumnos. Y cuando los niños se interesan, resulta que los talleres tienen un cupo determinado de vacantes, entonces, si no alcanzaron a inscribirse tienen que quedarse sin hacer nada, esperar que alguno de sus compañeros se aburra o tomar lo que otros no han querido hacer, porque el colegio no da alternativas dentro de las áreas que un alumno quiere".

*Eduardo Santis,  
apoderado del  
Colegio Siglo XXI*

"Pienso que la evaluación no puede ser del todo positiva; hay que ser realista y reconocer que la educación no está mejorando. Yo creo que últimamente la educación ha ganado en cuanto a que en los colegios se están desarrollando más actividades extraprogramáticas; por lo tanto, se les está dando mayores oportunidades a los niños. Aparte de eso, no le veo un cambio a la educación. En cuanto a enseñanza, calidad de educación, aprendizajes equitativos, me atrevería a decir que estamos en las mismas condiciones que hace 10 años. Creo que la educación no progresa y se sigue con imposiciones, clases expositivas, ejercitación de la memoria y no aprendizajes reales".

*Marcela Canales,  
apoderada del  
Colegio Los Aromos*

## ¿Cuál es su evaluación del presente año escolar?

"Tengo dos hijos, uno en escuela particular y el otro en escuela municipal. En esta última, el año se vio debilitado con los reiterados paros de profesores. A mi juicio, el profesor no estuvo realmente comprometido, fue débil el trabajo que realizó con los niños y, por supuesto, no alcanzó a pasar todo el programa. En cambio, en la escuela particular ocurre algo absolutamente distinto. El profesor se nota más comprometido, hay una mejor comunicación con los padres y apoderados. Se nota que el profesor se preocupa del rendimiento de sus alumnos, porque periódicamente está mandando los resultados académicos de los niños, aunque no haya reunión de apoderados. En la escuela municipal esto no sucede, sino que, muy por el contrario, en las reuniones de apoderados sólo se tratan problemas que no se refieren a la parte pedagógica".

*Patricio Oyarzún,  
apoderado de la  
Escuela Finlandia y  
del Colegio Sagrada  
Familia*

"Tengo una hija que está en un colegio particular que es bueno; por lo tanto, la evaluación es también buena. El nivel educativo y lo que entregan los profesores a sus alumnos es de calidad, quizás demasiado avanzado para el curso en que está la niña. Y ahí está mi crítica, porque los libros que usan son para octavo o primero, y ella está en séptimo. Como es un colegio particular, quieren tener un buen nivel y adelantan a los niños, sobre todo por la prueba SIMCE. Creo que eso no está bien, porque así confunden a los niños; es su deber enseñarles de acuerdo a su edad y a su madurez. Si a los niños se les presiona mucho puede ser contraproducente porque repiten. Por la calidad, sacrifican a los niños".

*Luis Venegas,  
apoderado del  
Colegio Diego  
Portales*

"Tengo a mi hijo en el Liceo Industrial de Puente Alto, y podría decir que la educación es buena, pero hay otros problemas que no tienen que ver estrictamente con lo pedagógico, sino con lo conductual. En algunos colegios, los niños andan con coraplumas o se arrancan a cualquier hora de clases y nadie les dice nada. Por otra parte, en programas especiales, como las Jocas, hubo el siguiente problema: los profesores les decían a los niños que vinieran el sábado, y no les explicaban nada más; luego, los hacían hacer unos juegos que no entendían para qué los hacían. Todos los jóvenes evaluaron que en esos talleres se hacían puras leseras, porque nadie les explicó de qué se trataba. Eso lo van a tener que tomar en cuenta los colegios si quieren que las actividades que planifiquen les resulten exitosas".

*Ana Martínez,  
apoderada del Liceo  
Industrial A 116*

"Yo creo que no se cumplieron completamente las metas que el Ministerio se había propuesto. Es muy complicado que la jornada escolar completa pueda existir en todos los colegios. En el que soy apoderada, no hay infraestructura ni recursos para hacer ampliaciones. Tendrían que cancelar la matrícula al 50% de los alumnos para tener capacidad de salas para la jornada única. Además, en establecimientos pobres es imposible pensar en locales anexos al establecimiento, porque no hay dinero para ello. En relación a lo estrictamente pedagógico, yo diría que el colegio anduvo bien. Siempre cumplen con los planes de estudio y los profesores son muy preocupados de la situación académica de los niños, sobre todo de los que tienen problemas. Y la mayoría rápidamente mejora".

*Ana Luisa Tobar,  
apoderada del Liceo  
Politécnico La  
Cisterna*

# consejo de curso

---

"Navidad es compartir con la familia, por lo menos, para mí son sinónimos. La Navidad es familia y nada más. Ahora, en cuanto a lo religioso, también podría ser un poco, pero menos. Aunque igual creo en eso, ¿o no?"

Carolina Morales, 19 años, 4º medio,  
Liceo de Aplicación

"Sentido religioso no le veo tanto. Lo que sí le encuentro es un gran sentido comercial. Creo que la Navidad es sólo comercio. Aunque igual tiene que existir, porque aunque es una fecha super comercial, a uno, como ser humano y joven, en esas fechas le llegan cosas en lo emotivo: estar con la familia y todo eso. Debo confesar que pese a que estoy en contra del sentido comercial de la Navidad, igual espero ansioso la fecha, porque sé que me van a llegar regalos".

Richard Ampuero, 19 años, 4º medio,  
Liceo de Aplicación

"Para mí no tiene ningún sentido, porque la fecha se convirtió en una fiesta completamente comercial. Hay que ser honesto y decir que, como fiesta, se puede suprimir del calendario, porque en la realidad no existe. Ahora, si pensamos que es una fecha en que la gente que trabaja puede tener feriado, igual es bueno que esté. Antes, el regalo de Navidad era, más que nada, una atención y lo más importante era desearse felicidades de corazón. Pero ahora las propagandas para comprar empiezan en octubre e invitan a la gente sólo a comprar y, más que eso, obligan a la gente a comprar".

Rodrigo Pradenas, 15 años, 1º medio,  
Liceo Manuel Barros Borgoño

"Me reúno con mi familia, recibo regalos, estamos todos juntos con mis abuelos, padres, tíos. Yo diría que es la única fecha en el año en que nos reunimos todos; por lo tanto, es una fecha de alegría para mí. También hay que reconocer que se ha vuelto una fecha muy materialista y competitiva, pero si uno quiere, puede no estar ni ahí con eso. Nadie te obliga a ser materialista".

Sandra Navarro, 16 años, 2º medio,  
Liceo Técnico A 27

## *¿Qué sentido tiene para ti la Navidad?*

"Para mí tiene algo de sentido, porque me reúno con parte de mi familia. Aunque tampoco nos juntamos todos porque hay problemas. Pero la Navidad, para qué vamos a andar con cosas, es hartito materialista; los niños de ahora no conocen su sentido tradicional, sino que lo único que esperan de ella es el regalo, y saber si lo que les llegó a ellos es mejor y más caro que lo que recibió su amigo o incluso su mismo hermano. Eso es lo que hace la Navidad con los niños. Los transforma en seres materialistas que exigen a los padres regalos caros, que éstos no pueden comprar o se tienen que endeudar para hacerlo. Entonces, en vez de ser una fiesta de amor y para pasarlo bien, se convierte en una fiesta de frustración, porque no les regalaron lo que ellos querían".

Oswaldo Olmos, 17 años, 3º medio,  
Liceo Avenida Independencia

"Fui papá hace 11 meses y eso me ha hecho cambiar el sentido de la vida. Antes la Navidad igual significaba algo para mí, pero ahora mucho más. Con mi polola peleamos por eso, porque a ella no le gusta la Navidad, ni el día del niño, ni el día de la madre, ni nada de eso. A mí me criaron distinto. Yo le encuentro sentido a esas fechas y me gusta compartir con la familia. Son fiestas absolutamente familiares donde todos se juntan, comen una rica carne al horno con un buen vino, y esa onda. Ahora que tengo una hija creo que las fiestas familiares tienen mucho más sentido, y aunque no he pasado ninguna Navidad con ella aún, tengo grandes expectativas. Yo creo que va a ser genial. Incluso pensaba disfrazarme de Viejo Pascuero".

Carlos Hernández, 19 años, 4º medio, Duoc

"Aunque mis amigos me encuentren sin principios, debo decir que a mí me encanta la Navidad, porque es la época del año en que más me llegan regalos. Ni para mi cumpleaños me regalan tanto, y eso es genial. También nos reunimos con la familia, pero si me preguntan qué es más importante para mí, debo decir que las dos cosas, aunque en distinta proporción. En un 60%, recibir regalos y estar con la familia, en un 40%, porque una Navidad sin regalos no es una feliz Navidad. Yo sin regalos me muero; la Navidad no tendría sentido".

Patricia Morgado, 13 años, 8º básico,  
Colegio Blas Cañas

"La Navidad es una fiesta que me da mucha tristeza porque no puedo evitar pensar en la gente pobre y, sobre todo, en los niños pobres. Pero creo que uno no se puede quedar en la pena, por eso yo trabajo en un parroquia para hacer algo que, al menos esa noche, revierta la situación de tanta gente. Diría que, para mí, la Navidad tiene un sentido religioso y solidario".

Alvaro Arriagada, 17 años, 2º medio,  
Colegio Yanquiraí



## "El juguete didáctico va a estar siempre vigente"

**Margarita Donoso**

*Administradora de la Juguetería Casa Hombo*

**T**engo la suerte de estar a cargo de esta juguetería, que se inició en 1940 en el pasaje Matte y que hoy pertenece a la tercera generación de la familia Hombo. Es muy importante, para mi desarrollo personal, trabajar con juguetes didácticos, porque entregan calidez a través de sus formas y colores. No sería lo mismo si tuviera que vender esos juguetes nuevos, de acción, bélicos.

No todas las personas entienden la diferencia entre un juguete bélico y uno didáctico. Entran a la tienda atraídos por las vitrinas, pero cuando recorren el recinto y se acercan a una vendedora se muestran defraudados, porque tenemos juguetes de madera. En cambio, algunos padres vienen decididos a comprar y disfrutan su adquisición.

Los beneficios que aportan estos juguetes son diversos: tienen una larga duración; no se quiebran; no necesitan pila; no emiten ruidos molestos; no son tóxicos. Cuando los niños dan sus primeros pasos, a través de estas piezas pueden descubrir las letras, los números, hacer encajes, desarrollar secuencias que les enseñan cómo se forman las cosas, armar rompecabezas, potenciar la motricidad de sus manos y, por supuesto, entretenerse.

Nosotros sólo vendemos productos nacionales y dentro de la misma línea. Aunque los juguetes que más llaman la atención, pero que en realidad esconden un alto grado de agresividad y fomentan la individualidad y la competencia, obtengan mayores ventas, preferimos ser un aporte al crecimiento de los pequeños; fomentar su capacidad de jugar y de soñar.

Sabemos que estamos en desventaja con los juguetes bélicos creados con el

afán de promover el consumismo ideado por el mercado. No tenemos apoyo publicitario y no podemos financiar campañas de difusión para asegurar la salida del producto y crear la necesidad, como ocurre en la actualidad con las importaciones de entretenimientos que crean imágenes, personajes, que no representan lo que en realidad son los niños, su inocencia, la mirada que ellos tienen del mundo.

Es mejor aprender a comprar, a elegir lo que realmente nos sirve. Frente a esto, la escuela, los/as profesores/as, tienen un importante rol que jugar. Cuando en un curso se reúne dinero para adquirir juguetes, el grupo debería ser asesorado por quienes se supone tienen las herramientas suficientes para orientar y ayudar a los apoderados a elegir lo que más sirve a sus hijos, y no asumir una postura tan pasiva como ocurre normalmente, y continuar con el círculo vicioso de tener lo que impone la moda y los medios de comunicación.

La muñeca de marca pasa rápidamente, la pistola también, igual el avión moderno que anda solo. Los juguetes modernos están pensados para que duren poco y así, dentro de un corto periodo, hay que volver a comprar. Los didácticos, en cambio, son parte del recuerdo, permanecen en el tiempo. Parte de nuestro público lo es por generaciones, compra para sus nietos, pero antes lo hizo para sus hijos. Eso ocurre porque cuando ellos fueron niños, los conocieron.

Creo que el juguete didáctico va a estar siempre vigente, independiente de la publicidad y las tendencias extranjeras, porque forma parte de la educación inicial de los niños. Por eso están contemplados en los planes del Ministerio de Educación. En la formación de los pequeños, los entretenimientos son lo más importante.

## "No podemos estar ajenos al mercado"

**Ricardo Farías**

*Gerente Comercial de Juguetes Otto Kraus*

**E**n esta empresa vendemos juguetes que cubren un amplio rango de edades, pero son de estilos similares. Algunos presentan alternativas diferentes y, obviamente, surge la polémica entre aquéllos que implican un alto grado de acción, o los llamados bélicos, y los otros, que son más bien inocentes. Si bien ofrecemos de ambos tipos, no podemos estar ajenos o lo que es el mercado.

La gente aún se inclina por productos básicos, llenos de colorido, que nosotros manufacturamos en grandes volúmenes, como rodados, triciclos, juegos en general. No existe nadie que durante el desarrollo de un niño no le compre un triciclo, eso se mantiene y no creo que cambie. Lo que está en discusión es que, en general, cuando nos acercamos a niños más grandes, nos damos cuenta de que existe una especie de reemplazo por otras alternativas más atractivas para ellos.

Esto pasa principalmente porque la televisión es muy fuerte; entonces, los pequeños siguen modas, tendencias y gustos por productos que actualmente se incorporan al mercado apoyados por intensas campañas publicitarias. Ahí entra todo lo que llega del extranjero; figuras de alguna película infantil, por ejemplo. Todo los fenómenos que ocurren en el mercado se relacionan con el hecho de que los niños ven seriales, tienen sus propios héroes, y de acuerdo a eso se crean juguetes que después son exitosos y conocidos a través de los medios de comunicación.

Si tuviera que invertir una importante cantidad de dinero en juguetes, orientaría la compra hacia aquellos que más se venden. Lamentablemente, lo que hoy manda es el mercado. La competencia es

muy fuerte y nosotros no sólo lidiamos con empresas locales. En juguetes, la globalización de los mercados es un hecho. Existen distribuidores norteamericanos y japoneses y, además, la piratería, que son vendedores clandestinos que no pagan ningún tipo de licencia.

Hay dos situaciones que conviven y que son muy especiales: los niños son los que piden juguetes y los padres quienes compran; éstos, por lo general, dan en el gusto a los pequeños. Por eso, nosotros vendemos y complementamos nuestra línea nacional, con otras importadas, que tengan algún grado de relación con películas y seriales infantiles. Pero también importa la decisión de los mayores y sus gustos. A veces, ellos van a preferir productos simples y de menos acción, pero lo que no pueden hacer es tener aislados/as a sus hijos/as de la realidad del mercado. Por ejemplo: hoy los héroes de moda de los dibujos animados son *Spiderman*, *Star Wars* y *Jonny Quest*, de *La Guerra de las Galaxias*. Si los pequeños no están en lo mismo que sus compañeros de colegio son apartados por el grupo; esa es la realidad.

Los juguetes de acción son héroes que en cierta forma mantienen el suspenso en la serie de televisión; son los personajes principales y los más exitosos. Son ficticios y representan el bien, hasta cierto punto. Esos son los que más gustan: los más esotéricos, los monstruos, los vehículos espaciales. Pero los bélicos son otra cosa. Nosotros hemos dejado de importarlos. Es diferente cuando el héroe es un soldado; eso no gusta mucho a los padres. Es distinto un hombre araña que un comando bélico. Ahí se asoma la diferencia entre la guerra y una serial televisiva de ficción.

**M.E.A.**



FERRARA ES UN ARTISTA  
DURO, QUE NO SE GASTA  
CONCESIONES CON EL  
ESPECTADOR, QUE  
AGREDE EN LO MAS  
ÍNTIMO DEL  
CIUDADANO  
CONTEMPORANEO  
Y QUE NO TIENE  
REMILGOS DE  
EXPONER  
EN PANTALLA  
-CON LIRICA CRUDEZA-  
LOS POZOS MAS  
OSCUROS A LOS QUE  
PUEDE DESCENDER LA  
CONDICION HUMANA.

**ABEL FERRARA**

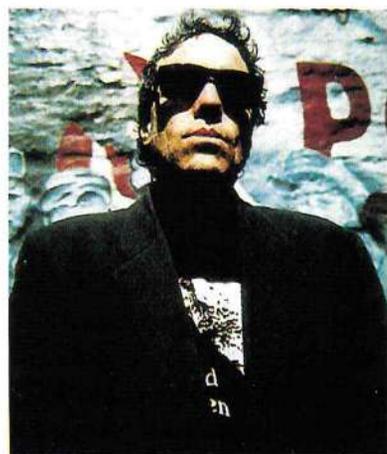
**VIAJE AL FONDO DEL CAOS**

*(o a lo que queda de él)*

**E**n el filme *The Addiction*, uno de los vampíricos personajes sentencia: "La culpa es redentora, sufrir es positivo. Hay que aceptar el dolor y la culpa para conseguir el perdón y la libertad". Esta disquisición filosófica bien podría estar en boca de cualquiera de los protagonistas de la galería fantasmagórica creada por el director norteamericano Abel Ferrara. Culpa y dolor para acceder a una redención. ¿Qué culpa, qué dolor?, ¿qué características toma ese viaje escatológico hacia la redención?: allí se encuentra la sustancia narrativa de sus trabajos, pero invariablemente los polos de inicio y final se repiten.

Valga esta introducción para establecer un juicio previo, a la vez que una advertencia: Ferrara es un artista duro, que no se gasta concesiones con el espectador, que agrede en lo más íntimo del ciudadano contemporáneo y que no tiene remilgos de exponer en pantalla -con lírica crudeza- los pozos más oscuros a los que puede descender la condición humana (incluyendo al que desciende).

En torno a su último filme, *Blackout, oculto en la memoria*, se ha generado una curiosa mitología acerca del lésbico baile entre Claudia Schiffer y Beatrice Dalle. La promesa de ver a la modelo alemana en afanes impropios de



una muñeca con "ochitos" en la mano, probablemente capturó la atención de más de algún incauto. Aparte de servir como promoción al filme, la famosa escena (que por cierto no aparece en la versión actual, aunque Ferrara no descarta agregarla más adelante), reafirma la suerte maldita de sus películas. De las once obras que conforman la filmografía de Ferrara, en Chile, sólo se han estrenado cinco, la mayoría directamente en formato de video o a través del cable: *Ciudad sin escrúpulos* (1984); *El rey de Nueva York* (1989); *Usurpadores de cuerpo* (1992); *Un maldito policía* (1992); y la presente *Blackout* (1997). A obras claves, como *China girl* (1987), *The addiction* (1995) y *El funeral* (1996), sólo se ha podido llegar por cintas venidas del exterior clandestinamente. Está dicho: Ferrara no es de gusto masivo, espíritus pacatos o autocomplacientes, ni estómagos sensibles.

**BLACKOUT: INFORME DE UNA CAIDA Y DEL CAIDO**

*Blackout, oculto en la memoria*, reafirma las grandes constantes en el universo filmico de Abel Ferrara, y puede ser una buena puerta de entrada al resto de sus trabajos. Matty (Matthew Modine) es un exitoso actor, que huye de Hollywood, incapaz de soportar su popularidad. Sus refugios son dos: Annie (Beatrice Dalle), junto con la droga y el alcohol. La carne de Annie es lo más parecido al amor, pero sus excesos lo llevan a romper con ella. Con eso, el desequilibrio es total. Luego de una recuperación aparente al lado de Susan (Claudia Schiffer), Matty se ve asaltado por atroces pesadillas en que se ve asesinando a Annie. Sólo la figura paternal-sacerdotal-mefistofélica de Micky (Dennis Hopper, notable), director de cintas pornográficas y anfitrión de la discoteca donde Matty va a pasear sus cul-

FERRARA CONSTRUYE  
EN BLACKOUT OTRA DE  
SUS HISTORIAS DE  
CONDENADOS, SERES  
ASIDOS A DEBILES  
HILACHAS DE LA  
REALIDAD  
BALANCEANDOSE  
SOBRE PROFUNDOS  
PRECIPICIOS  
EXISTENCIALES.  
ASUMIR EL MAL Y LA  
CULPA, LA BUSQUEDA  
DE LIBERACION, LLEVA  
A MATTY A UN ESPECIE  
DE PURGATORIO  
LISERGICO, SURGIDO  
DE LAS BRUMAS DEL  
ALCOHOL Y LAS  
DROGAS.

ABEL FERRARA SE HA  
 CONVERTIDO EN UNO  
 DE LOS CINEASTAS  
 NORTEAMERICANOS  
 MAS IMPORTANTES Y  
 ORIGINALES. HA SIDO  
 CAPAZ DE CONSTRUIR  
 UN UNIVERSO  
 PERSONAL E  
 INTRANSFERIBLE, UNA  
 IDENTIDAD ARTISTICA  
 COMBATIVA QUE  
 DESAFIA EL  
 CONSERVADURISMO  
 DOMESTICADO Y  
 MERCENARIO QUE  
 DOMINA EN EL  
 PANORAMA  
 CINEMATOGRAFICO DE  
 FINES DE SIGLO.

pas todas las noches, puede conducirlo a descubrir el origen de sus espectros y a reconocerse en la verdad de lo ocurrido.

Ferrara construye en *Blackout* otra de sus historias de condenados, de seres quebrados vitalmente, asidos a débiles hilachas de la realidad balanceándose sobre profundos precipicios existenciales. Asumir el mal y la culpa, la búsqueda de liberación, lleva a Matty a un especie de purgatorio lisérgico, surgido de las brumas del alcohol y las drogas. Historias de viajes interiores, donde los personajes ocupan roles pre-escritos y donde el destino final (¿cielo? ¿infierno?) es el encuentro inexorable con las zonas más escondidas de la memoria (el caso de Matty) o de la fe, de las relaciones humanas, de la marginalidad (en anteriores filmes). *Blackout* le impone al público un severo ejercicio introspectivo, una invitación a compartir la catarsis de las marionetas escritadas por la cámara de Ferrara, desde el tinglado propio de cada espectador. Un filme que remece.

#### REALISMO Y MISTICISMO

Abel Ferrara es originario del Bronx neoyorkino y su carrera como cineasta comenzó en 1979 con *El asesino del taladro*. En ella, un artista se dedica a hacer esculturas (la herramienta es su instrumento creativo) con los cuerpos de sus víctimas. En 1980 realiza *Ms. 45*: una mujer sordomuda es violada dos veces el mismo día, por lo cual inicia una venganza a escala de todo el género masculino que se le pone por delante. Los temas de esta primera etapa en la filmografía de Ferrara dan cuenta de su sensibilidad por el crimen, las subculturas, el retrato de los sótanos urbanos. Por esos años, logra incorporarse a la televisión, en dos series exitosas: *Miami Vice* y *Chicago 1963* (ambas se dan por cable, y con suerte se puede descubrir los créditos de Ferrara

en algún episodio).

Con *Ciudad sin escrúpulos* (1984, también traducida como *Nueva York a la medianoche*), Abel Ferrara abre una trilogía que completarían *China girl* (1987) y *El rey de Nueva York* (1989), dedicadas a los temas de la marginalidad en la ciudad moderna, dominada por la violencia y leyes selváticas. Un mundo habitado por bailarinas, cafiches, prostitutas, hampones de poca monta, pequeños traficantes, corredores de apuestas. Seres perdedores por ubicación social, en un universo donde la felicidad, la alegría, el amor, los sueños, son artículos lujosos que se arriendan por horas. Se trata de las obras de Ferrara donde el contenido de crítica social es más explícito y donde estéticamente su cine opta por un realismo documental duro y denunciante.

No obstante, *El rey de Nueva York* entrega las pistas por las cuales discurrirán sus filmes de los noventa. La película narra la historia de Frank White (Christopher Walken), un delincuente que termina de purgar sentencia en la cárcel y vuelve a sus barrios con un doble propósito: reorganizar su mafia para conquistar la ciudad a punta de matanzas, y poner en práctica un filantrópico plan destinado a donar a los más desposeídos parte del dinero obtenido con la venta de drogas. Esta ambivalencia moral (la búsqueda del poder y una suerte de exorcismo de sus pecados) lo aísla del mundo (o sus mundos, compuesto por policías y ladrones) y lo conduce al fin inevitable. Aquí se encuentra en embrión el conflicto fundamental que animará sus obras posteriores.

En *Un maldito policía*, Abel Ferrara lleva los elementos formales y narrativos a sus límites. Sin abandonar la raíz realista de su estilo, incorpora un

tratamiento expresionista de la luz, el uso de la cámara fija, planos generales, la descomposición del sonido y la imagen. En una formidable actuación, Hervey Keitel encarna al teniente de policía sin nombre, corrupto, drogadicto, apostador, que ejerce la violencia para su propio beneficio. Pero es el representante de la ley, y como tal se enfrenta a la investigación de la cruel violación de una monja en una iglesia. Ella perdona a sus atacantes, y con esto desata en el policía un cuestionamiento vital, donde aflora la fe, el miedo a la muerte, la búsqueda del perdón y el deseo de redención. Un peregrinaje espiritual desde la escoria hasta el diálogo con Cristo. Sin duda, uno de los filmes más personales de Ferrara, criado en una familia católica y que -como Martin Scorsese- realiza un ajuste de cuentas artístico con su filiación religiosa. En Ferrara, no podía ser de otro modo, la reflexión es desgarradora y sin contemplaciones.

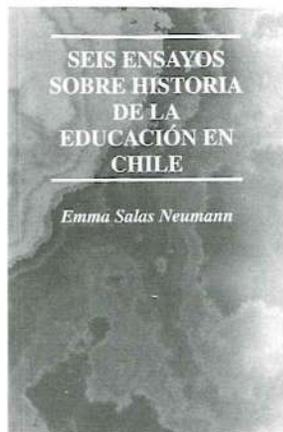
En 1994 dirige *Usurpadores de cuerpos*, un remake del clásico *Los usurpadores de cuerpos*, filmado en 1945 por Robert Wise, con Bela Lugosi y Boris Karloff en los roles protagónicos. Una historia de vampirismo posmoderno, que no sólo homenajea a los grandes artesanos del género fantástico, sino que propone una lectura en los códigos del mundo moderno visto por Ferrara. El tema de los succionadores de sangre sería retomado en *The addiction* en 1995, filme que reitera su carga nihilista y de sórdido misticismo, a grupas del tópico del viaje a las entrañas existenciales de los protagonistas. Aquí, Kathleen, iniciada en la cofradía vampírica, asume su búsqueda de respuesta frente a los problemas de la muerte y la redención de los pecados. Utilizando toda la iconografía del género, Ferrara expone su particular enfoque de las estacas y cruces que amenazan al ser humano contemporáneo.

Desafortunadamente, la miopía de los distribuidores y el temor a los censores ha impedido al público chileno conocer dos filmes anteriores a *The blackout: Juego peligroso* (1993) y *El funeral* (1996), que de acuerdo a las referencias de la crítica internacional, constituyen nuevos escalones en la evolución de este director.

Abel Ferrara se ha convertido en uno de los cineastas norteamericanos actuales más importantes y originales. Y *Blackout* viene a refrendar la coherencia de su obra, que ha sido capaz de construir un universo personal e intransferible, una identidad artística combativa que desafía el conservadurismo domesticado y mercenario que domina en el panorama cinematográfico de fines de siglo. Razón más que suficiente para aplaudir y agradecerle.

**Manuel Guzmán**





**SEIS ENSAYOS SOBRE  
HISTORIA DE LA  
EDUCACION EN CHILE**

*Emma Salas Neumann. Impresos Universitaria S.A., Santiago, 1997, 101 páginas.*

Se aborda una temática definida en cada ensayo, a través de muchas vivencias de la propia autora: la influencia que en la educación chilena y en la primera mitad del siglo XX ejercieron diversas corrientes educativas de filósofos estadounidenses, que tendían a democratizar y a perfeccionar la educación; la experiencia innovadora más significativa efectuada en alrededor de treinta años en la educación primaria y secundaria (1930-1965), creándose escuelas primarias experimentales, los liceos experimentales y el Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, que postulaba una reforma pedagógica, y también responder a urgentes necesidades sociales; un proyecto para descentralizar y democratizar la educación superior; desarrollo histórico de la orientación escolar en Chile; y una breve retrospectiva de la educación secundaria y universitaria de la mujer en Chile.



**UNA MIRADA AL INTERIOR  
DE LA FAMILIA**

*Mónica Muñoz M. y Carmen Reyes V. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 1997, 195 páginas.*

¿Qué piensan hombres y mujeres en Chile? ¿Cómo viven en pareja? ¿Cómo son los padres? ¿Qué sienten los hijos? Este libro presenta un perfil sobre la realidad de la familia chilena, a partir de una serie de interrogantes sobre ella. Desde los años ochenta, las autoras realizaron variadas investigaciones al respecto, recopilando estudios cualitativos y estadísticas sobre diferentes aspectos de la vida familiar.

De esta forma, el primer capítulo destaca los rasgos básicos que caracterizan a las familias chilenas, y algunos cambios producidos en las últimas décadas. El capítulo segundo se centra en el marco jurídico del matrimonio, la constitución de la pareja, y la vida en pareja. El capítulo tres, en la reproducción de la vida, la crianza y socialización de los hijos. El cuarto capítulo aborda la experiencia de vivir en familia. La obra no elude temas polémicos, como las separaciones, el aborto y la ilegitimidad de los hijos.

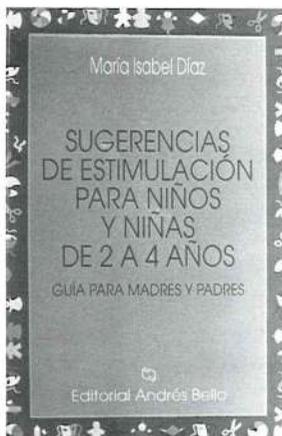


**EDUCACION  
MULTICULTURAL  
LENGUA Y CULTURA EN  
LA ESCUELA PLURAL**

*Marina Lovelace. Editorial Escuela Española, Madrid, 1995, 133 páginas. Distribuye en Chile Librería Especializada Olejnik, fonos 638 73 63-638 73 64. Fax 632 09 81, Santiago.*

Se discuten los problemas que surgen ante la diversidad y el papel que juega la educación multicultural. Se aportan ideas para poner en práctica este tipo de educación, una educación necesaria para afrontar diferencias étnicas, de capacidad intelectual, sexo, raza, religión, etc.

Si bien la autora ha realizado su trabajo en otras latitudes, resulta valioso para los educadores por las propuestas que va entregando. Examina la educación multicultural bajo el prisma de los cambios que ocurren en la sociedad moderna y la caracteriza como una respuesta a los mismos. A lo largo del texto se establece la necesidad de todo centro educativo de dar iguales oportunidades a los alumnos, sin discriminar sus diferencias, manteniendo el equilibrio en la diversidad, con estrategias y currículo adecuado.

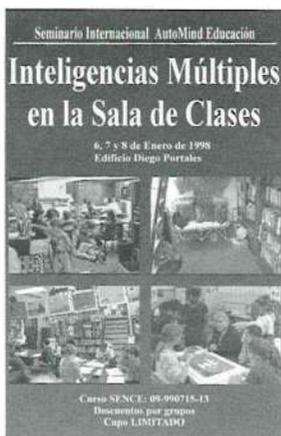


**SUGERENCIAS DE ESTIMULACION PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 4 AÑOS**  
**GUIA PARA MADRES Y PADRES**

*María Isabel Díaz. Editorial Andrés Bello, Santiago, 1997, 59 páginas.*

El texto orienta a los padres - primeros educadores de sus hijos/as- en su tarea de motivar a los niños entre los 2 a 4 años de edad con una serie de actividades que tiendan a su desarrollo armónico. Para esto, los padres deben observar a sus hijos/as y adecuarse a sus necesidades e intereses.

Las sugerencias presentadas en el libro abarcan tres áreas que se interrelacionan: la intelectual, la motora y la socioemocional. En la primera está todo lo vinculado con la capacidad para conocer, entender, pensar y comunicar. El área motora implica las acciones traducidas en movimientos simples y complejos que realiza el cuerpo humano. El área socioemocional está integrada por las emociones, sentimientos, sensaciones, manifestaciones de independencia y de seguridad, la formación de la autoestima, las relaciones sociales, etc. Estas sugerencias van acompañadas de ilustraciones para guiar a los padres.



**SEMINARIO INTERNACIONAL: INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA SALA DE CLASES Y DESARROLLO COGNITIVO**

AutoMind Educación está organizando para los días 6, 7 y 8 de enero de 1998, en el edificio Diego Portales, un seminario dirigido a directores, profesores e interesados en practicar las nuevas ideas pedagógicas de la Reforma Educacional.

En este seminario participará Thomas Hoerr, director del New City School, de St. Louis, Missouri, Estados Unidos, donde por más de diez años ha implementado la teoría de las inteligencias múltiples. En el seminario dará a conocer sus experiencias de aprendizaje con los estudiantes.

Los participantes conocerán los últimos descubrimientos de la naturaleza del desarrollo mental, la multiplicidad de estrategias cognitivas, etc.

Más información: teléfono 225 44 00, fax 209 52 68, Santiago.

L.Y.N.

# Apareció

**AGENDA PEDAGÓGICA 1998**



**GUÍA DEL ESTUDIANTE**  
 8 tomos de fácil manejo.  
 Más de 1.900 páginas en colores.  
 Formato de 19 x 28 cms.  
 Encuadernación en tapa dura y plastificada.  
 Mapas actualizados, gráficos y dibujos.  
 Ejercicios prácticos con sus correspondientes soluciones.

**ENCICLOPEDIA VISUAL "AULA"**  
 3 CINTAS DE VIDEO.  
 Matemáticas e informática.  
 Física y Química.  
 Ciencias Naturales.  
 4 DISQUETTES  
 Física.  
 Química.  
 Ciencias Naturales.

**GRAN ATLAS GEOGRÁFICO UNIVERSAL**  
 176 Páginas a todo color.  
 Formato 25 x 35 cm.  
 Mapas temáticos, Físico-Políticos.  
 Gráficos a color de datos, estadísticas, producción etc...  
 La información más actualizada.

**TIMBRES DIDÁCTICOS**  
 Variado Surtido  
 Ventas por mayor y detalle

Visítenos:

**EDICIONES "OPECÉ"**

Sazie 2379 ( 695 0500 - 695 0560  
 Fax: 695 2442

SANTIAGO - CHILE

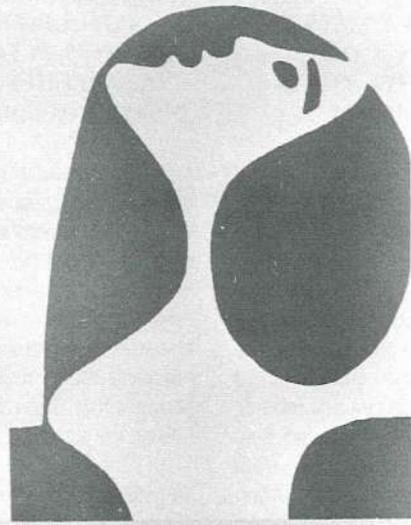
## La poesía de Marina Arrate

En el año 1986, Marina Arrate publicó su primer libro, *Este lujo de ser* (Concepción: Lar). Comenzó, así, sutilmente y sin estridencias, a construir su espacio en la escena (a ratos sobrepoblada) de la poesía chilena. Después vino *Máscara negra* (Concepción: Lar, 1990) y *Tatuaje* (Santiago: El Mirador, 1992). Más recientemente (1996), la editorial bonaerense, Libros de Tierra Firme, ha reunido, en un sólo volumen, estos dos últimos libros, más un anticipo de otro, aún inédito, *El hombre de los lobos*.

Se ha dicho que una temática recorre sus textos: "la indagación y la formulación del deseo desde una perspectiva de mujer" (1). Por ahí, otro "lector" ha retrucado: "Tal vez determinados enfoques, ejercidos desde el campo de la teoría literaria feminista, instalen presurosamente sobre estos textos la noción de deseo. Sin desechar ese posible cauce de lectura, nos parece que (esta poesía) se sitúa en una condición aún más salvaje y primaria del animal: la sed" (2). Sed y deseo, diríamos, por nuestra parte, ya que encontramos en la poesía de Marina Arrate, algo primario, orgánico, "natural", pero también el artificio, el signo, la cultura. Entremezclándose. Mostrando sus bordes, sus zonas de contacto, de roce, de (con) fusión. ¿Qué otra cosa sino es la

MASCARA NEGRA  
TATUAJE  
EL HOMBRE DE LOS LOBOS

Marina Arrate



"pintura de ojos" y el "tatuaje" (títulos de dos de sus poemas)? Dos gestos (pintarse los ojos, tatuarse) que inscriben la cultura (el signo/símbolo) en la naturaleza (la piel), desdibujando el límite que las separa.

"Con gozosa morosidad, la hablante se detiene en los tipos de tatuaje, en los instrumentos rituales, en los signos mágicos, trazados y en los efectos del proceso. El acto de tatuar... pone énfasis en el corte de la piel y en la incrustación de los signos, gesto voluntario que subsume el dolor de la herida en la expectativa del efecto mágico del signo", señala I. Malverde en el artículo ya citado ("*Se taracea/ por punción/ con aguja o punción,/ lezna o espina, /cortando con cincel, /o con peine de espigas de palma,/ o con laja de obsidiana, /o por el fuego,/ o con huesos de ave marina y/ un pequeño martillo de madera/*

*o con peine de raspas de pescado, / o con agudos huesos de ave, / o con pincel de fibra de coco, / o con plumas de la cola del Trópicas, / o con ascuas").*

Con la misma "gozosa morosidad", en "Pintura de ojos" (poema que abre la serie de *Máscara negra*), la hablante repasa los mínimos gestos de una sesión de cosmética femenina: *"Toma el pincel entre/ el índice y el pulgar/ de su mano derecha. / En el espejo la mujer/ estira su ojo izquierdo/ con las misma mano izquierda. / Ladeando el rostro/ hacia el oriente, ojo con ojo/ se miran con profundidad"*.

La actividad de pintarse los ojos se exhibe como ceremonia, ritual (paradojal) de autoreconocimiento en la máscara, el antifaz. Encuentro, también, con una suerte de placer autoerótico: *"Dos ojos distintos, /el derecho sin pintar, / el izquierdo retocado. / Las pestañas pestañean, / los párpados parpadean, / la boca ahora se moja/ y se paladea el placer. / El ojo negro penetra desde el/ espejo el gusto de mirarse"*.

El tatuaje, por su parte, se revela también como rito y ceremonia: *"el día del tatuaje/día de Gaudeamus/se acompaña la operación/ con cantos religiosos/ofrendas de frutos/ y danzas en honor/ de Leovudí y Lanidi/ sus dioses"*. Rito que inscribe en el cuerpo una seña de identidad cultural, de pertenencia a un linaje marginal: *"Y desde el siglo diez y seis/ se taracean los soldados, los marinos, los mineros, / las prostitutas, los obreros y los criminales/sobre la espléndida epidermis"*.

Señala Raquel Olea: "El acto de maquillar el ojo y el gesto de escribir cruzan en una misma pulsión, cosmética y escritura; gesto que pinta y escribe con la misma mano, en el artificio de los signos, la construcción de imagen más que de realidad". Y agrega: "Metamorfosis, enmascaramiento, tatuaje, maquillaje, constituyen significantes que concentran los posibles sentidos de este texto..." (3). ¿Imagen versus realidad? No en estos poemas. "Apariencia y realidad... no necesariamente operan como oposición distintiva sino como intercambio ritual en escenarios donde se pierden los límites en que una y otra se significan...", concluye la crítica citada.

Al parecer, "ritual" es un término que se nos vuelve recurrente al tratar de referirnos a la poesía de Marina Arrate. Término que nos acerca al ámbito de lo religioso. Y, ciertamente, algo de eso hay en estos textos. Nada que nos acerque, en todo caso, a la religiosidad "familiar", cristiana-patriarcal-occidental, de sacrificio, pecado o culpa. Se trata, más bien, de una aproximación poética a una suerte de religiosidad ancestral, pagana, cuya lejanía la dota de un aura de enigma y magia. De invento, de ficción, también.

"Pintura de ojos y "Tatuaje" son, a mi juicio, valga la contradicción, dos "grandes" poemas minimalistas. El segundo intensifica al primero, lo radicaliza. Lo que en el primero es "máscara" transitoria, ceremonia destinada a repetirse, en el segundo deviene trazo más profundo y definitivo. Pero ambos escriben en/con el cuerpo. Gozosamente, además. María Nieves Alonso señala: "... para mí constituye esencialmente una de las escasas voces poéticas chilenas que se rebela contra el deber de ficcionalizar sólo cuerpos torturados, frustrados, doloridos" (4). En este mismo sentido, Luis Ernesto Cárcamo, lee en los textos de Marina Arrate, "un gran homenaje al cuerpo". "La devoción por él preside la mayoría de sus textos", agrega en el texto crítico anteriormente citado.

**Elena Aguila Z.**

NOTAS:

(1) IVETTE MALVERDE DISSELKOEN, "MEMORIA DE SANGRE Y ORO", LA EPOCA, ABRIL 1993.

(2) LUIS ERNESTO CÁRCAMO, "IMPRESIONES DE UN LECTOR EN TORNO A UN LIBRO DE MARINA ARRATE", ACTA LITERARIA 18 (1993): 199-202.

(3) RAQUEL OLEA, "LA SEDUCCIÓN DE LA IMAGEN", LA EPOCA, 7 DE ABRIL 1991.

(4) MARÍA DE LAS NIEVES ALONSO, "MÁSCARA NEGRA O LA PASIÓN DE MIRAR (SE)", EL SUR, MARZO, 1991.

## Música para quienes recién forman su gusto

**L**a "música infantil" como carátula para definir la banda sonora de los niños, es una invención moderna ligada esencialmente al formato de las canciones que a nivel de sala cuna, jardín infantil o primeros años de la escolaridad básica aportan a la adquisición de pautas de comportamiento. Junto a este aporte específico, al ofrecerse música a los niños se les permite asumir la potencialidad que hay en todo ser humano de relacionarse con este arte, sea en forma activa o pasiva. Los menores que lleven a cabo la primera veta serán los auditores y consumidores del futuro. Los que desarrollen la segunda serán los llamados a expresar su creatividad a través de la composición o interpretación melódica, en cualquiera de sus formatos.

### EL NUMERO UNO DE LA INFANCIA

En Chile hay un nombre que tiene la hegemonía en popularidad y en consumo por parte del público infantil. Se trata de *Cachureos*, programa infantil que cumplió quince temporadas de transmisión dominical en Televisión Nacional. Aunque esencialmente se trata de un espacio de entretención pensado para la pantalla chica, la larga trayectoria como intérprete de su conductor Marcelo Hernández, ha llevado a que el show incorpore de una manera preferente las canciones. Muchos de los temas elegidos para integrar las producciones discográfi-

cas aparecidas bajo esta "marca" ya son conocidas, pues provienen tanto del cancionero infantil (*Pinocho*, popularizado por el payaso mexicano Cepillín) cuanto del repertorio popular adulto. Cuando se trata de este último segmento, las letras han sido adaptadas para provocar una mayor cercanía con los pequeños destinatarios. Es así como, por ejemplo, gracias a *Cachureos*, el popular tema *El Cha-cha-chá* (Las clases del cha chá/las vamos a comenzar) se ha reactualizado y ha sido incorporado al mundo de los pequeños.

Igual cosa ocurre con el merengue *Desde que la vi me enamoré de ella*, y con la cumbia *Tarjetita de invitación*.

El reinado de los trabajos musicales lanzados por Marcelo y sus muñecos es tan absoluto dentro de los ranking, que su fuerza y nivel de venta supera a la totalidad de los demás artistas nacionales, con excepción de los conjuntos *Illapu* y *Los Tres*. Cualquier otro solista o banda local no logra superar las increíbles y permanentes cifras que mantiene a *Cachureos*



Fotografía: Claudia Román

como un superventas durante todo el año. El álbum *Cachureos 94* (con el superéxito *El baile del perrito*) salió del ranking sólo por acción del lanzamiento de *Cachureos 95* (que incluía la mencionada *Tarjetita de invitación*), y éste, a su vez, por la aparición de *Cachureos 96* (que alcanzó gran masividad por un tema con elementos raperos llamado *La mosca*), el cual fue relevado en abril pasado por *Cachureos 97*. Incluso, en los momentos en que se produjo la aparición de este último disco, se generó la situación de que entre los diez trabajos más vendidos, dos eran de *Cachureos*.

Una explicación obvia para tal fenómeno es la carencia de segmentación que existe en el público infantil y, por otro lado, el indudable poder de persuasión que ejerce la televisión como vehículo transmisor. El mercado específico es equivalente al universo total. En estos terrenos, incluso, no opera la diferenciación por segmentos socioeconómicos. Los niños se igualan a la hora de relacionarse con la pantalla. Sus padres, más allá de los gustos y de la solvencia monetaria, manifestarán la tendencia a satisfacer la demanda, y si no lo hacen como un ejercicio gratuito de generosidad, elegirán las fechas de cumpleaños o de Navidad para materializar el regalo. En esto, las campañas publicitarias demuestran los éxitos de promoción dentro de este tramo. Cuando se focaliza en menores que se encuentran en la etapa parvularia (dos a cinco años) o en los primeros años de la enseñanza básica (seis a ocho años), siempre se logran resultados de grandes magnitudes. Aunque *Cachureos* tiene competencia en las producciones del conjunto *Mazapán*, del muñeco *Pin Pon*, del programa *Mundomágico* a través de los discos de *Paula* y *Los Mágicos del Ritmo* y del espacio interactivo *La hora de Hugo*, y pese a que éstos han contado o cuentan con espacios en la televisión abierta, no exhiben un grado de masividad tan fuerte. Parte de la receta fue reconocida por el propio Marcelo Hernández, al definir que

su programa entrega un ciento por ciento de diversión. No pretende ser un segundo colegio ni cumplir los roles didácticos que ofrecen otros espacios. Sólo quiere entretener a los menores en sus ratos de ocio, aunque también recalca algunas pautas valóricas, como el rechazo al consumo de drogas y la solidaridad respecto de niños en situación de incapacidad o afectados de graves enfermedades.

#### INGRESO AL MUNDO DE LOS ADULTOS

En todo caso, conviene advertir que se está verificando un "adelantamiento" del tránsito del "auditor" prepúber hacia los terrenos juveniles. Es así como ya muchos padres se equivocan al pensar que sus hijos de ocho o nueve años siguen teniendo como opción musical las canciones "infantiles" o las rondas. De hecho, grupos o solistas de música pop o rock tienen en los niños un importante núcleo de seguidores. Un ejemplo en esta dirección lo da la parvularia Ximena Zapata, quien le regaló a su sobrina Andrea de nueve años, alumna del Colegio Compañía de María, una producción infantil. La niña, al abrir el regalo, no se mostró muy encantada. Por el contrario, pidió que le cambiaran el obsequio por el último álbum de *Los Tres*. Algo similar recuerda la secretaria Lidia Guzmán, quien hace algunos años se vio obligada a ir con su hija de ocho años, Cristina Fontalba (del Colegio Santa Isabel de Hungría) a recitales del argentino *Pablito Ruiz* y de los norteamericanos *New kids on the block*.

Otra ilustración la muestra Constanza Lagos, quien tiene quince años y es alumna del Colegio Parroquial de San Miguel. Ella le ha enseñado a su tía acerca de los grupos adalides del *grunge*. Fanática de *Pearl Jam* y *Nirvana*, desde que tenía doce años, es un claro ejemplo de cómo incluso los niños pueden provocar apertura musical en los mayores. Otro caso para añadir, es el que comenta

Manuel Núñez, funcionario del diario *La Epoca*. En la fiesta en que Camila (estudiante del Colegio Nuestra Señora de las Mercedes, de Puente Alto), celebró sus 9 años, la música reinante fue la de la colombiana *Shakira* y de las británicas *Spice Girls*. Cada vez que algún familiar intentó programar algún álbum considerado "infantil" el alegato no se hizo esperar. La música "para niños chicos" ya no parece tener cabida a esa edad.

En todo caso, no importa por qué camino el menor ingrese a este arte. Lo conveniente es fomentarle un sentido de apertura y búsqueda que le permita, a medida que vaya creciendo, acercarse sin prejuicios a las distintas expresiones. Al final, las clasificaciones son sólo trajes que se prueba el sonido cuando se viste de música.

Víctor Fuentes Besoáin

**DIRECTOR RECHAZA POSTURA DEL  
PRESIDENTE DEL COLEGIO DE  
PROFESORES**

Señora Directora:

El suscrito, Director del Colegio Instituto Presidente Errázuriz, establecimiento educacional particular subvencionado, acaba de recibir el ejemplar de la Revista de Educación 249, correspondiente a octubre 1997.

Es siempre interesante y muy útil conocer ideas y criterios relacionados con los numerosos aspectos que toda educación completa encierra. Aquí subrayo el valor del anexo sobre Información Jurídica y valoro su publicación.

Sin embargo, me permito dar a conocer mi sorpresa y hasta desagrado frente a una situación producida en el último número mencionado. Se trata de los artículos que aparecen en las páginas 37 y 38 de la parte Especial. No me refiero al contenido mismo de dichos artículos, pues respeto las ideas de las personas, especialmente si vienen revestidas de autoridad en democracia. Pero la situación es distinta cuando se trata de posturas antagónicas, como las que se producen y que paso a explicar.

En efecto, el presidente del Colegio de Profesores, Sr. Jorge Pavez y su directiva trataron de recibir de los miembros del Congreso de Educación realizado hace algunas semanas, un apoyo para la "supresión y eliminación" de la Educación Particular Subvencionada, cosa que se redujo a solamente una disminución, según la votación de la asamblea del Congreso mencionado.

Aquí no hay razones o alguna idea para apoyar dicha medida. Me refiero a algo que tenga validez y asidero: simplemente se elimina porque sí, y nada más.

En la página siguiente aparece el artículo del Presidente Nacional de FIDE,

organismo que se dedica a promover la educación particular, especialmente en su particularidad de subvencionada.

Trabajemos con las ideas y la verdad, pero no con las descalificaciones al estilo de la directiva mayoritaria del Colegio de Profesores sobre este tema. Aquí debe ganar la verdad y no el matonaje.

En caso de tener interés en recibir de mi parte más detalles sobre el tema, se me puede ubicar a los fonos: 228-3762 o 206-0599, o mandar un fax a estos mismos números, pidiendo el tono correspondiente, ya que no son fonos dedicados a fax.

De antemano, muchas gracias por su acogida y divulgación.

Atentamente,

*Renaldo Thibault Lacroix*  
Director

**FE DE ERRATAS**

En el especial de la edición anterior (Nº 250) se omitió el último párrafo de la reflexión "Sobre el concepto de transversalidad" del profesor Manuel Fábrega R., Coordinador del Programa Educación y Democracia.

El párrafo omitido es el siguiente:

"En suma, la transversalidad permite la formación integral, el desarrollo conjunto del cuerpo, mente y espíritu, posibilitando que en la escuela se sienta la magnitud de la vida, donde cada persona, desde su propia mirada, su dignidad y trascendencia, tenga la oportunidad de conocer, valorar, crecer junto a otros, construir, elevarse espiritualmente y proyectarse como miembro activo en una sociedad pluralista y democrática".

MINISTRO DE EDUCACION  
*José Pablo Arellano*  
Representante Legal

SUBSECRETARIO DE EDUCACION  
*Jaime Pérez de Arce Araya*

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

CONSEJO EDITOR  
PRESIDENTE  
*Iván Núñez Prieto*  
MIEMBROS  
*Ernesto Aguila Zúñiga*  
*Beatrice Avalos Davison*  
*Verónica Edwards Risopatrón*  
*María Teresa Escoffier del Solar*  
*Manuel Fábrega Ramírez*  
*Sergio Nilo Ceballos*  
*Graciela Ortega Bustos*  
*Carlos Ortiz Henriquez*  
*Gerardo Ruiz Betancurt*

PERIODISTA  
*María Nelda Prado L.*  
JEFA DE REDACCION  
*Liliana Yankovic N.*  
DISEÑO Y DIAGRAMACION  
*Digitart*  
FOTOGRAFIA  
*Manolo Guevara H.*  
*Claudia Román R.*  
COLABORADORES  
*Elena Aguila Z.*  
*Marcela Aguirre*  
*Marta Escobar*  
*Victor Fuentes*  
*Manuel Guzmán*  
*Pablo Marín*

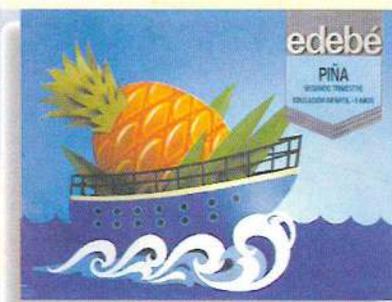
© Ministerio de Educación

Preprensa digital  
FOTOTEKNIKA LTDA  
Impreso en los talleres de  
COMSE S.A.  
que sólo actúa como impresora.  
Distribución  
MENSAGGE.

Correspondencia, Publicidad,  
Suscripciones y Ventas:  
Av. Libertador Bernardo O'Higgins  
1381, 2º piso. Tel.: 698 9039,  
Fax: 698 7831- 698 9712

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

# Liderando la Reforma Educacional



- CIENCIA
- LENGUAJE
- MATEMÁTICA
- PREESCOLAR

• Editorial **Don Bosco S. A.** • General Bulnes 35 • Metro Estación República • Teléfono: 681 8883  
• e-mail: edebe@iactiva.cl • Fax: 681 5616 • **Santiago** • Librería Don Bosco • Alameda 2361  
• Fonofax: 696 1685 • **Santiago** • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 23 2149 • Beeper: 09-281 1000  
• Cód.: 281 9571 • **La Serena** • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 81 6054 • Beeper: 09-281 1000  
• Cód.: 381 3269 • **Valparaíso** • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 25 2480 • Beeper: 09-281 1000  
• Cód.: 281 9417 • **Concepción** • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 22 8025 • Beeper: 09-781 9000  
• Cód.: 281 9430 • **Valdivia**

# SERPENTINA

## Educación entretenida

para  
nuestros niños.

### SERPENTINA

Serie de trabajo destinada a Educación Parvularia. Se presenta anillada en formato apaisado de 30 x 23 cms. Está compuesta por 5 (cinco) textos.

### SERPENTINA 1

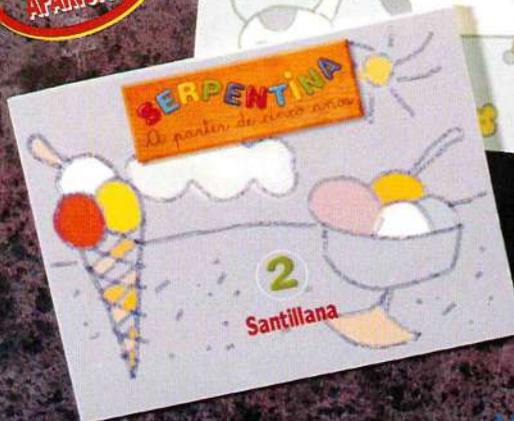
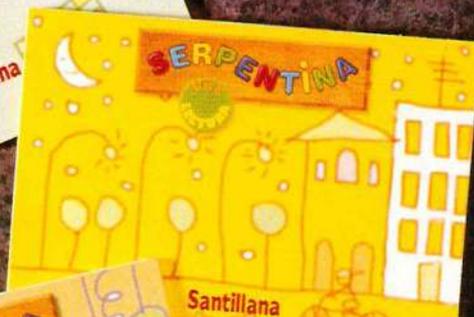
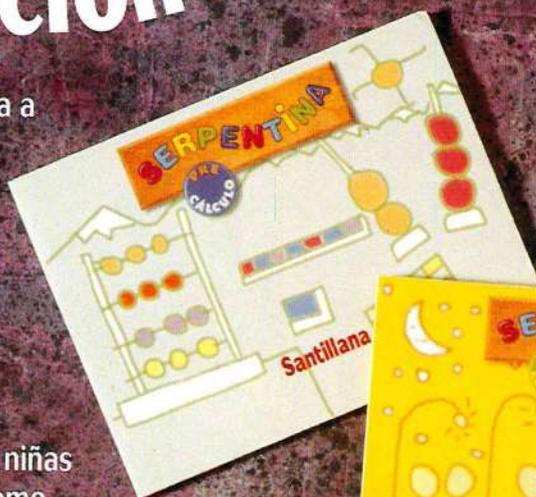
Texto destinado a niños y niñas entre 4 y 5 años. Tiene como finalidad estimular la progresiva madurez del preescolar a través de la orientación de la educadora.

### SERPENTINA 2

Texto de trabajo enfocado fundamentalmente al desarrollo integral de los niños y niñas de 5 años. Cuenta con una completa guía para el Docente. Incluye láminas y cassette.

### SERPENTINA PRECÁLCULO, SERPENTINA PRELECTURA y SERPENTINA PREESCRITURA.

Textos complementarios que en forma secuenciada y a través de motivadoras y estimulantes actividades, en las cuales destaca el importante aporte gráfico de la serie, apoyan el desarrollo de las habilidades fundamentales del párvulo.



Los textos de la Reforma  
**Santillana**

Pedro de Valdivia 942  
teléfono 2047750-2513374  
fax 3411409 • Providencia • Santiago • Chile