

R E V I S T A D E
EDUCACION

J U L I O 1 9 9 7 • \$ 1 . 8 0 0 E D I C I O N N ° 2 4 6



REDU
N°246
1997
Julio

Profesores en Congreso:
La Búsqueda de una Identidad Pedagógica

Juan Pablo Orrego:

Medio Ambiente y Desarrollo Económico

Paulo Freire:

La Vigencia de un Maestro

Avanzando con la Reforma Educativa

edebé

calidad en
educación

1998

La calidad de nuestros textos de primer y segundo año ya es reconocida.



Para el Profesor cada Libro Guía incluye:

- Programación de las unidades didácticas
- Orientaciones y actividades sobre la unidad
- Fichas de actividades de refuerzo
- Fichas de actividades de profundización
- Pautas de observación
- Fichas de evaluación
- Respuestas correctas

EDITORIAL DON BOSCO S. A.
GENERAL BULNES 35
TELÉFONO: 681 8883
FAX: 681 5616
CASILLA 877 CENTRO DE CASILLAS
E-MAIL: edebe@iactiva.cl
SANTIAGO DE CHILE

adictos

DROGADICTOS: UNA VALIENTE AUTO



Carlos Castaneda yacía recostado sobre un petate. Preso de las más terribles alucinaciones, sudaba y temblaba, mientras "Don Juan" guiaba su vuelo. El viejo indio le ayudaba a pasar a la "otra realidad" empujado por el peyote (planta alucinógena que abunda en los desiertos). El famoso antropólogo norteamericano describe sus experiencias con la droga en libros de vasta difusión. Sin embargo, siempre deja claro que se trató de una manera de facilitar la entrada a estados de conciencia más elevados, no a un mero divertimento.

Muchas culturas aborígenes han usado las drogas como vehículo para introducirse en su mundo religioso. Pero eso quedó atrás. Hoy el consumo indiscriminado de toda clase de drogas por miles de personas es incontrolable y nada tiene que ver con la búsqueda de lo trascendente o divino. Más bien, está relacionado con formas de evasión de la realidad objetiva. Se dice que los drogadictos llenan su vacío existencial, manifestado en el "triángulo de la autobsesión": resentimiento, ira y miedo. Así se arrojan a las calles, día a día, en una persecución irrefrenable tras la "fiel compañera" que controla sus vidas al punto de asfixiarlos. Viven para consumir y consumen para vivir.

El maravilloso poder de "persuasión" que posee la droga ha sido capaz de levantar un verdadero imperio del consumo, que sostiene voraces redes de narcotraficantes. Esos proveedores son, generalmente, la cara más visible ante la sociedad. Al ser detectados se transforman en preocupación nacional, como está sucediendo en nuestro país con el intrincado caso del "Cabro Carrera", cuyas aristas aparecen disparadas a diestra y siniestra.

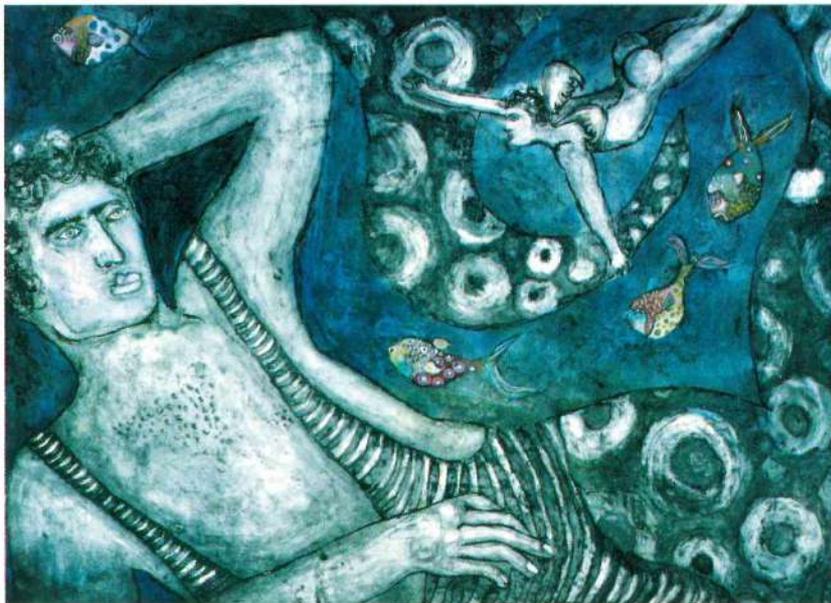


Siguen cayendo implicados. El Gobierno insta y respalda las investigaciones. Los ciudadanos reconocen con estupor los nombres, los detalles y los alcances. Cifras siderales de dinero y volúmenes insospechados de sustancia se han transportado de América a Europa y viceversa. Todo ventilándose a la vista de los impresionados espectadores.

Es verdad, que aquello es impactante y que vende. Pero el oscuro panorama, como todas las cosas, también tiene una dimensión positiva, de la cual casi no se informa. Un considerable número de adictos ha tomado el difícil camino de la rehabilitación. Poco se sabe de las organizaciones anónimas que agrupan a los enfermos que quieren recuperarse y menos todavía de los esfuerzos sobrehumanos que implica la abstinencia. En Chile están los Narcóticos Anónimos, y es alentador enterarse de los valores que ponen en práctica para mantenerse "limpios". El resentimiento es reemplazado por la aceptación, la ira por el amor y el miedo por la autoconfianza. En esta edición: "La droga: el cielo y el infierno".

María Teresa Escoffier

SOLANGE ESKENAZI PREMINGER



En la galería Arteprima está presente el trabajo en grabado de la artista chilena Solange Eskenazi, exhibición que usted podrá visitar hasta agosto próximo y que se suma a numerosas exposiciones individuales y colectivas realizadas en Chile y en el extranjero por la autora.

Solange Eskenazi ofrece una nueva perspectiva del grabado. Con formación en Inglaterra, donde vivió 20 años, se especializó en esa técnica en la Universidad de Londres. Descubrió una forma de recreación de sus obras mediante la superposición de varias matrices, nuevas o antiguas, en las que destaca, según la idea, distintos planos y personajes. Luego, al sumar el color, se transforma cada una en pieza única.

“El material es el mismo, cambia la figura o la textura”, señala. Para ella, el grabado no termina en la impresión de una imagen. A través de su obra quiere demostrar que es una herramienta válida para crear. En sus imágenes míticas se aprecian influencias latinoamericanas y precolombinas.

Soledad Eskenazi, instalada ahora en nuestro país, compartirá con los interesados un taller de grabado que funcionará en Ñuñoa. La portada de esta edición presenta su obra *Anoche soñé que volaba*.

6 *TIMMS: UNA NUEVA MEDICION EDUCATIVA*

En 1998 Chile participará en la medición internacional denominada TIMMS, sólo con los 8ºs años. Será un paso importante para que nuestro país pueda contrastar sus logros con otras realidades educativas, muchas de ellas pertenecientes a naciones más desarrolladas.

38 *LA PELIGROSA SOMBRA DE LA DROGA*

Diversos alucinógenos o sustancias socialmente aceptadas han acompañado al hombre desde sus albores. En la actualidad, las drogas representan uno de los más graves flagelos. Y el camino de salida es duro y difícil. La organización Narcóticos Anónimos es una vía posible.

42 *LOS HOMBRES DEL CARBON*

Conscientes de ser los últimos representantes de la llamada "cultura obrera", que marcara la historia social de Chile por espacio de más ciento cincuenta años, Lota y su gente se prepara a vivir un nuevo tiempo. Pero el mítico yacimiento dejó un espacio vacío visible en cada rincón del pueblo.

64 *LA CULTURA RAPERA*

Con el nombre de "hip hop" en Estados Unidos se conoce la expresión cultural compuesta por el rap, el graffiti y el breakdance. Una trilogía de canto, pintura y baile, nacida en las calles neoyorquinas y que en Chile es recreada con fuerza por la juventud.

EDITORIAL 3
BREVES EN RODAJE 8
A CORTA DISTANCIA 19
INTERNACIONAL 33
BREVES INTERNACIONAL 36
REUNION DE APODERADOS 46
CONSEJO DE CURSO 48
BREVES EDUCACION 50
CINE 57
FUENTES 60
LIBROS EN EL VELADOR. 62
CARTAS 66



La historia registra que el primer Congreso Pedagógico organizado por los maestros chilenos data de 1889 y durante el presente siglo se han desarrollado otros eventos similares. En 1997 los profesores han sido convocados a un nuevo Congreso Nacional de Educación, que busca analizar los principales problemas de la gestión docente, en el contexto del proceso de cambios que vive la enseñanza del país.



13 *JUAN PABLO ORREGO*

La relación entre desarrollo económico y sustentabilidad ecológica es un tema que despierta fuertes polémicas y suscita diferentes enfoques en la sociedad contemporánea. El especialista Juan Pablo Orrego, participante activo

de este debate, analiza los distintos aspectos del problema, como representante del pensamiento de los movimientos ambientalistas.



51 *REPENSANDO LA EVALUACION*

La evaluación es una de las dimensiones del trabajo pedagógico que mayores preocupaciones causa en el mundo docente. En el Ensayo, la autora propone un cambio de perspectiva radical: moverse desde una focalización en el "éxito" o el

"fracaso" al crecimiento como proceso. Explica una serie de técnicas útiles para el profesor de aula.

TIMSS:

la evaluación que viene

Susana Arancibia

Isabel Undurraga

LA NUEVA EVALUACION SE LLEVARA A CABO EN 1998. CHILE PARTICIPARA SOLO CON LOS 8° AÑOS. SERA UN PASO IMPORTANTE PARA NUESTRO PAIS, YA QUE LE PERMITIRA MEDIRSE CON OTRAS REALIDADES EDUCACIONALES, MUCHAS DE ELLAS PERTENECIENTES A LOS PAISES MAS DESARROLLADOS.

La sigla TIMSS corresponde al nombre inglés (Third International Mathematics and Science Study) del Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencia. Un sistema que evaluó en 45 países el nivel de conocimientos en matemáticas y ciencia en los niveles 7° y 8°, de un universo de 500 mil estudiantes pertenecientes a 15.000 establecimientos educacionales y que se llevó a cabo en 1994-1995. Sus resultados fueron dados a conocer en noviembre de 1996. Este sistema de evaluación está auspiciado por la IEA (International Evaluation of Education Achievement), una cooperativa internacional independiente de Centros de Investigación, creada en Hamburgo en 1959, la cual está integrada por 53 sistemas educacionales a nivel mundial. El examen se estructura a partir de la información que cada país entrega acerca de sus propios planes curriculares, logrando que los 151 ítems referidos a matemática y los 135 a ciencia, sean equitativos entre todas las naciones participantes.



En la nueva evaluación, que se llevará a cabo en 1998 y que tendrá el nombre de FIMSS (Fourth Internacional Mathematics and Science Study), Chile participará sólo con los 8º años. Será un paso importante para nuestro país, ya que le permitirá medirse con otras realidades educacionales, muchas de ellas pertenecientes a los países más desarrollados. De esta comparación saldrán, sin duda, diagnósticos que permitirán un mejoramiento de la calidad de la enseñanza en matemáticas y ciencia, ya que mostrará la aproximación del alumno y su entorno social a ambas disciplinas.

La próxima implementación de este examen en nuestro país es una buena oportunidad para mostrar algunos resultados de la última medición, así como ciertos ítems que fueron sometidos al análisis de los estudiantes. Como siempre, es pertinente recordar la no conveniencia de sacar conclusiones precipitadas en uno u otro sentido, particularmente cuando ellas surgen de realidades que son diametralmente distintas a las propias. Lo que no obsta para invitar a reflexionar sobre los espectaculares resultados alcanzados por Singapur, líder indiscutido del certamen, seguido por Corea del Sur, Japón, Hong Kong, la República Checa y los alumnos flamencos parlantes de Bélgica.

RESULTADOS GENERALES POR SEXO

Matemática: resultados semejantes en ambos sexos.

Ciencia: mejores resultados en los varones.

Singapur constituyó la excepción, ya que tanto los varones como las niñas obtuvieron idénticos resultados en ambos niveles y asignaturas.

el número de alumnos no supera los 30 en cada sala.

METODO DE ENSEÑANZA EN LA SALA DE CLASES

El método más universalmente usado es el del profesor dirigiéndose a toda la clase. Aunque también es muy frecuente que haya grupos pequeños, de dos o muy pocos más, asistidos por el profesor.

NUMERO DE ALUMNOS EN CADA SALA

En Singapur, Hong Kong y Japón, las clases incluyen más de 30 alumnos; en Corea del Sur, más de 40.

En los dos tercios del resto de los países,

INFLUENCIA DEL NIVEL EDUCACIONAL DE LOS PADRES

A mayor nivel educacional de sus progenitores, más altos rendimientos de los hijos en ambas pruebas.

RESULTADOS EN MATEMATICA Y CIENCIAS EN ALGUNOS PAISES EN 8º AÑO BASICO

PAISES	MATEMATICA Promedio (desv.)	CIENCIAS Promedio (desv.)
SINGAPUR	643 (4.9)	607 (5.5)
COREA DEL SUR	607 (2.4)	565(1.9)
JAPON	605 (1.9)	571 (1.6)
HONG KONG	588 (6.5)	522 (4.7)
SUIZA	545 (2.8)	522 (2.5)
BELGICA (Flamenca)	565 (5.7)	550 (4.2)
ALEMANIA	509 (4.5)	531 (4.8)
INGLATERRA	506 (2.6)	552 (3.3)
REPUBLICA CHECA	564 (4.9)	574 (4.3)
ESTADOS UNIDOS	500 (4.6)	534 (4.7)
ISRAEL	522 (6.2)	524 (5.7)
ESCOCIA	498 (5.5)	517 (5.1)
BULGARIA	540 (6.3)	565 (5.3)
COLOMBIA	385 (3.4)	411 (4.1)



RECICLAJE EN EL JARDÍN INFANTIL

La masa es como la greda fresca, de agradable textura y distintos colores. Los niños juegan horas y horas con ella: la estiran, la moldean, le hacen agujeros hasta que deciden dejar una obra para la posteridad. Entonces interviene la "tía" y al rico material le añade engrudo y piedra lumbre. Al secarse queda como piedra.

Cuesta imaginar que aquella suave materia prima que deleita las manos del grupo de párvulos, es producto de pañales desechables ingeniosamente reciclados y propiciados por los pequeños del nivel de sala cuna del propio jardín infantil (40 diarios, más o menos).

Eso y mucho más ocurre en cuanto a reciclaje ecológico en "Maison de l'enfance", un parvulario particular de Ñuñoa. Los letreros en las paredes de las salas y en el patio hablan de un trabajo serio al respecto. Uno dice: "Las hojas de papel que se ocupan las metemos en el agua y las batimos en la batidora para hacer un nuevo papel". En otro cartel se puede leer: "Enterramos las cáscaras de frutas y verduras para hacer abono y mejorar la tierra".

La idea madre se inserta en el espíritu del establecimiento, según explica su directora, la educadora Yanine Charron: "Aquí utilizamos mucho material inservible, que reconvertimos, sin culpar a nadie de nada, porque nos interesa lo positivo". Afirma que los niños son muy concretos y no necesitan juguetes sofisticados; que son felices con tarros, envases o cajitas de cartón. Sólo basta que se les deje jugar, disfrazarse y crear.

Quizás lo más novedoso de todo sea el tratamiento que se da en el reciclaje de los pañales desechables, que se supone demoran más de 500 años en desintegrarse. Usan solamente los que tienen orina. Los lavan bien y se los pasan a los niños para que les quiten el plástico y amasen el relleno (mezcla de celulosa y gel), para luego teñirlos con témpera: "Queda igual que greda. Nada tóxico, porque averiguamos en la Fundación Chile que el gel era lo mismo que se aplica al alimento de algunos animales. Para



comprobarlo lo hundimos en la tierra y vimos que los chanchitos se lo comían. Además, sabemos que en Suiza fabrican paneles de construcción liviana, muy duros y firmes con los pañales", señala la directora.

Una segunda variante probada es la de lavar la masa sin detergente y colocarla mojada en un frasco, donde posteriormente se cultiva una planta. Una suerte de hidroponía que hace crecer aceleradamente los vegetales, gracias a que la orina tiene urea que funciona como excelente abono.

En la "Maison de l'enfance" se han convencido de que "si todos hiciéramos lo mismo, podríamos eliminar gran cantidad de basura y transformarla en algo positivo".

MULTIMEDIA EN PLAZA VESPUCIO

Desde la etapa de "marcha blanca", los ejecutivos pudieron constatar que la iniciativa resultaría de gran interés para el público. Adultos, jóvenes y niños ingresaron al novedoso recinto en busca de información, no sólo acerca de cómo acceder a la multimedia, sino cuánto más podían aprender allí.

La principal atracción estuvo en el recién inaugurado Centro Interactivo Educativo del Mall Plaza Vespucio, el enorme centro comercial de la comuna de La Florida, que esta vez hizo su llamado en forma diferente: invitó a los visitantes a "consumir educación y cultura" y éstos se dejaron oír. Rápidamente coparon el lugar, utilizando todo lo que se les puso a disposición: enciclopedias, software e internet, videos y además monitores que los

guiaran en los afanes de ampliar sus conocimientos.

Según Jaime Rodillo, gerente general de Plaza Vespucio, la creación de la Plaza Multimedia surgió como una manera de aportar al desarrollo educativo y cultural de la comunidad, en especial de los habitantes del sector sur-oriente de Santiago, que carecen de un espacio donde conectarse con la tecnología y la modernidad.

El proyecto educativo está sustentado en otras experiencias de espacios interactivos, como salas de arte y museos. Consiste principalmente en la disposición libre de toda clase de material didáctico. Por eso es que los usuarios han podido utilizar videos, libros, software, revistas, páginas web y otros materiales, bajo la supervisión de monitores. Allí, niños desde los 6 años, pueden hacer sus tareas escolares, investigaciones y trabajos encomendados por sus profesores. También tienen la oportunidad de adquirir antecedentes e incluso hacer consultas acerca de los cursos de Teleduc, ya que se ha instalado en el Centro Interactivo con una sede de los programas que desarrolla a nivel nacional.

Una gran variedad de materias han sido integradas a los soportes informáticos: arte, ciencias naturales y sociales, ecología, gramática, tecnología, inventos, matemáticas, medios

de transporte, deportes, personajes, religión, Prueba de Aptitud Académica, salud, etc. Y módulos de consulta individual, donde por espacio de hora y media los usuarios pueden usar los equipos de computación multimedia en forma exclusiva. Hay proyección de video con capacidad para diez personas y mesas de lectura, junto a estanterías que reúnen toda clase de materiales impresos: "Queremos que el público interactúe de manera ágil, entretenida y altamente tecnificada. Junto con ello, promover experiencias colectivas de aprendizaje en familia y en grupos", explica Jaime Rodillo.



¿FONDOS CONCURSABLES PARA TEMAS MORALES?

Ernesto Aguila Zúñiga

A propósito de las críticas que han recibido las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (JOCAS), el Movimiento por la Familia, que lidera el ex presidente de la FEUC. Alejandro San Francisco, ha propuesto la creación de un Fondo Concursable para programas de educación sexual en los colegios. Para fundamentar esta iniciativa, ha argumentado desde los valores del “pluralismo” y la “tolerancia”: si el Estado tiene su propio programa, por qué otras entidades privadas no pueden presentar las suyas propias y competir en igualdad de condiciones por los recursos públicos.

El tema es complejo y de gran relevancia. ¿La manera como se enfrentarán los temas valóricos presentes en el currículo, los llamados Objetivos Fundamentales Transversales, será vía “fondos concursables”? ¿Es el planteamiento del Estado sobre un tema valórico, en este caso educación sexual, “una visión más”, entre muchas otras? ¿El Estado es una entidad neutral desde el punto de vista valórico? ¿A base de qué criterios puede optar el Estado por programas valóricos contrapuestos?

Vamos por parte. Uno de los grandes avances del nuevo currículo de la enseñanza básica -y del que se está discutiendo para media- es la incorporación de los llamados Objetivos Fundamentales Transversales, los cuales parten de la base



que la escuela debe transmitir un conjunto de valores que son compartidos por la sociedad chilena. Ellos han sido deducidos de la Constitución Política, de los pactos internacionales a los cuales Chile adscribe (Declaración Universal de los Derechos Humanos, del Niño, etc.), y de todos los contenidos que están en la propia matriz curricular escolar y que han sido aprobados por un organismo autónomo como es el Consejo Superior de Educación. En este sentido, el Estado no es un ente neutral en lo valórico, sino, por el contrario, su existencia y acción se funda en razones morales.

Cabe, eso sí, la siguiente distinción. En toda sociedad hay valores compartidos o "mínimos valóricos" comunes y además, existen grupos ideológicos, religiosos y políticos que tienen "programas valóricos máximos". Lo compartido y común lo expresa el Estado, mientras que los "programas máximos" lo representan iglesias, partidos políticos u otras entidades privadas. Ni el Estado puede transmitir una educación con "máximos valóricos" que sean expresión de un grupo, ni tampoco un grupo específico de la sociedad puede aspirar a que su "programa máximo" en valores sea representado a través del Estado. Ello hace la diferencia entre un Estado laico y uno confesional o ideológi-

co, por un lado, y uno democrático y totalitario, por otro.

El principio constitucional de la libertad de enseñanza permite a los privados fundar y administrar escuelas. Ese es el campo de realización de los "programas valóricos máximos" para las iglesias y otros grupos ideológicos o morales. La escuela pública, por el contrario, responde a la concepción de Estado laico, democrático y pluralista, lo que significa dar acogida y expresar en el contenido de sus enseñanzas a personas de distintas creencias religiosas, políticas o ideológicas. Una educación en valores al interior de la escuela pública no puede sino tener presente esta realidad plural que la constituye y define.

En este marco, ¿tiene sentido, en el campo de la enseñanza moral al interior de la escuela pública, la existencia de Fondos Concursables? ¿Cómo construye el Estado "términos de referencia" y decide entre programas de orientaciones religiosas, ideológicas o valóricas contrapuestas? ¿Cómo decidir, por ejemplo, entre programas de educación sexual de inspiración feminista, masónica, católica?

Llegado este punto, alguien podría compartir buena parte de la argumentación, pero a la vez, alegar que las JOCAS no son un programa que esté de acuerdo a los "mínimos valóricos" de la sociedad chilena y que responden a una

NI EL ESTADO PUEDE
TRANSMITIR UNA
EDUCACION CON
"MAXIMOS VALORICOS"
QUE SEAN EXPRESION
DE UN GRUPO, NI
TAMPOCO UN GRUPO
ESPECIFICO DE LA
SOCIEDAD PUEDE
ASPIRAR A QUE SU
"PROGRAMA MAXIMO"
EN VALORES SEA
REPRESENTADO A
TRAVES DEL ESTADO.



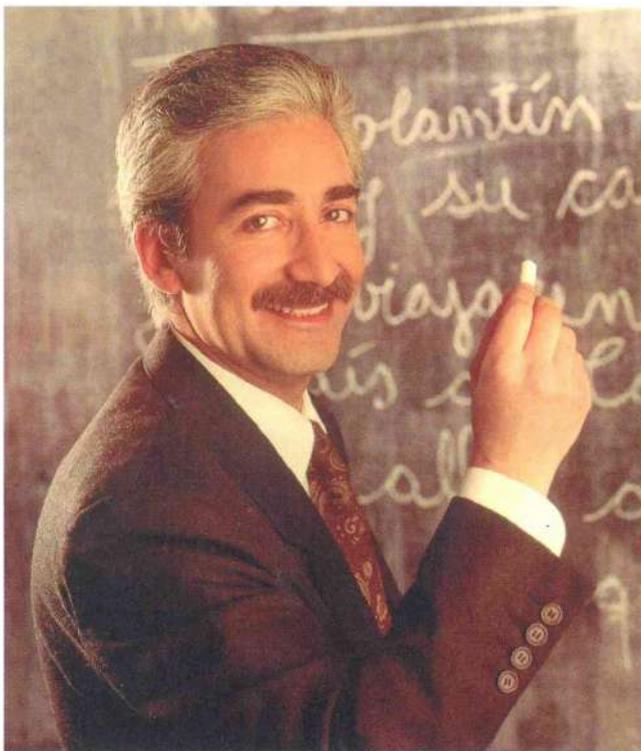
concepción ideológica específica (ultraliberal, procontrol de la natalidad, etc.). El análisis más concreto de las JOCAS merecería un trabajo aparte, pero si se cumple la idea central que está en su base -ser una metodología participativa que facilite el acercamiento entre los jóvenes, las familias y la escuela para conversar sobre afectividad y sexualidad- y si, además, padres y especialistas participan e interactúan en la construcción de las respuestas que se darán a los jóvenes; significa que el Estado no está desarrollando "su" visión de la educación sexual. Entrega herramientas generales -facilita la "caja de herramientas" se ha dicho en alguna ocasión- para que sean las propias familias y las comunidades educativas quienes, según la pluralidad valórica que existe en su interior, construya las respuestas morales que los identifican.

Lo anterior no significa que quienes sustentan "programas valóricos máxi-

mos" no puedan realizar aportes al interior de la escuela pública. Por el contrario, en las JOCAS, por ejemplo, se considera la participación de agentes externos, entre los cuales hay sacerdotes, orientadores de diversas formaciones, etc. Lo importante es que estén dispuestos a coexistir entre distintas posiciones y que su opción valórica sea articulada en respuestas que consideren todas aquellas opciones moralmente aceptables para la comunidad en cuestión. Aceptar convivir entre los consensos y tensiones propios de la pluralidad de nuestra sociedad.

Acceder a esta "solución laica" no significa que nadie renuncie a sus opciones valóricas máximas, sino asumir y respetar el contenido plural de la sociedad chilena que convive al interior de la escuela pública. Por el otro camino vamos a terminar separando cementerios... Y eso ya lo discutimos el siglo pasado.

ACCEDER A UNA
"SOLUCION LAICA" NO
SIGNIFICA QUE NADIE
RENUNCIE A SUS
OPCIONES VALORICAS
MAXIMAS, SINO
ASUMIR Y RESPETAR EL
CONTENIDO PLURAL DE
LA SOCIEDAD CHILENA
QUE CONVIVE AL
INTERIOR DE LA
ESCUELA PUBLICA.



Rebajamos nuestra cotización adicional

Desde el 1° de abril de 1997
la cotización adicional es

2,99

para trabajadores dependientes
e independientes

Llame al
Servicio
Previsional
Magister:

6874048

Visite
nuestra
Página en
Internet:

<http://www.magister.cl>



Da valor a tu trabajo

* Las comisiones pueden variar previo aviso de 90 días

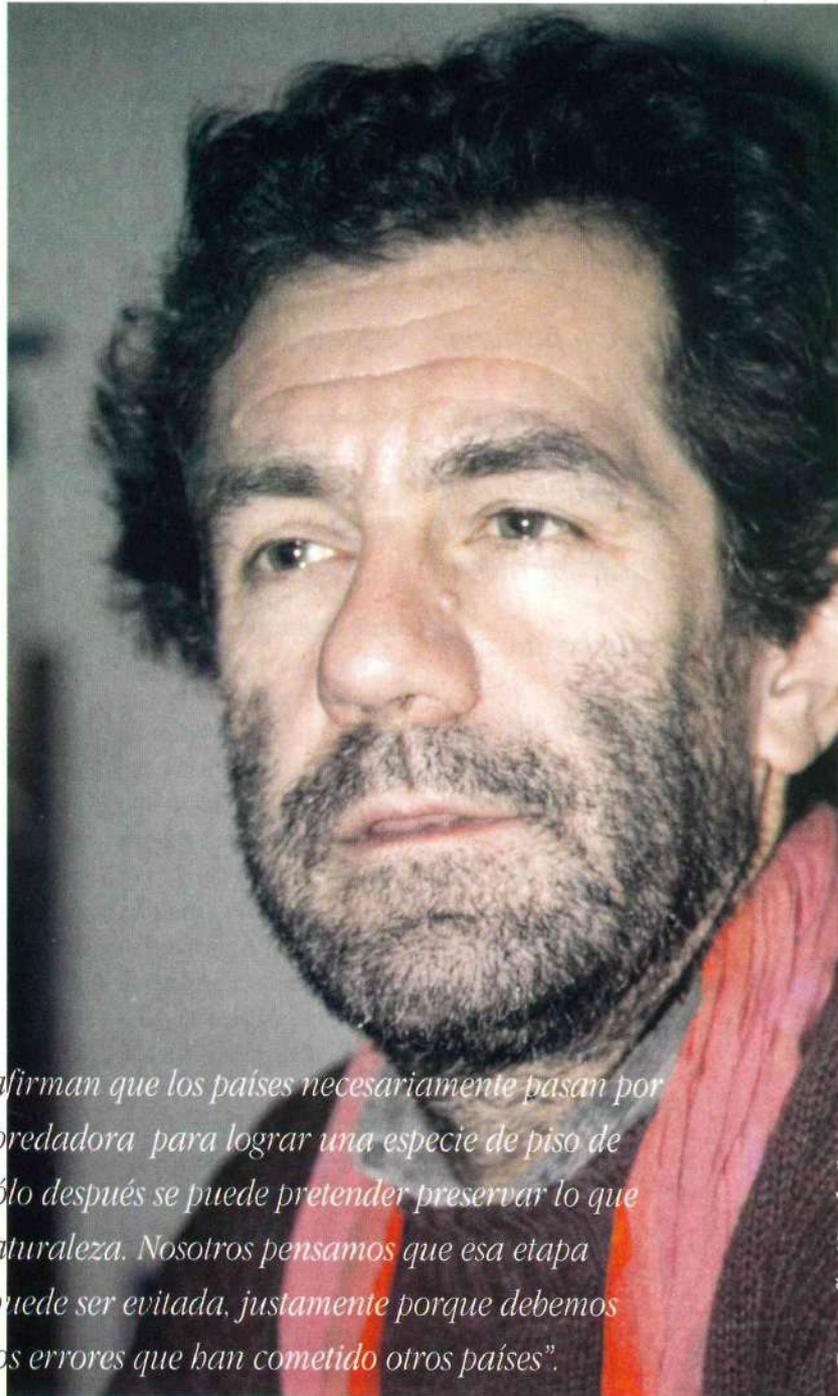
Juan Pablo Orrego:

MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO ECONOMICO

María Nelda Prado
Manuel Guzmán

Los embates de la naturaleza, cuando ofrece fenómenos que se salen de lo acostumbrado, apabullan al ser humano que en el umbral del tercer milenio ha llegado a considerarse dueño y señor de lo que le rodea. Y menos puede alegar inocencia cuando su intervención ha sido causa directa de tales consecuencias. En la Segunda Cumbre de la Tierra, celebrada recientemente en Nueva York, quedó de manifiesto que aún falta conciencia para encarar responsablemente el problema. Ello queda a la vista al observar el sinnúmero de negociaciones para llegar a insípidos acuerdos en los temas conflictivos: ayuda al desarrollo, cambio climático y protección de los bosques.

Con la entrada en vigencia de la nueva Ley sobre Medio Ambiente, la relación entre desarrollo económico y sustentabilidad ecológica se ha convertido en vértice donde se manifiestan distintas posiciones y enfoques del problema. Nuestro entrevistado de esta edición, el antropólogo y experto medioambientalista, Juan Pablo Orrego, es una de



“Hay quienes afirman que los países necesariamente pasan por una etapa depredadora para lograr una especie de piso de desarrollo. Y sólo después se puede pretender preservar lo que queda de la naturaleza. Nosotros pensamos que esa etapa depredadora puede ser evitada, justamente porque debemos aprender de los errores que han cometido otros países”.

“Siento que al mismo ritmo que estamos perdiendo en biodiversidad y en naturaleza, estamos perdiendo en diversidad cultural. Me aterra el rumbo que está tomando nuestra sociedad: una orientación economicista a ultranza, cuando necesitamos que el país entregue una sensación de comunidad”.

las personalidades que más activamente participa de este debate, a la cabeza del Grupo de Acción por el Bío Bío, GABB.

EN EL ÚLTIMO TIEMPO, EL MOVIMIENTO ECOLÓGISTA SE HA CONVERTIDO EN UN PODEROSO ACTOR EN VARIOS TEMAS ECONÓMICOS Y SOCIALES. ¿QUÉ PARTICULARIDADES HA TENIDO SU DESARROLLO QUE EXPLICAN ESTE FENÓMENO?

Es discutible, en primer lugar, si existe un movimiento ecologista en el país. Hay personas y organizaciones que trabajan en el ámbito de la defensa del medio ambiente, pero no es un movimiento monolítico, con una ideología común, comparable, por ejemplo, a un partido político. Muchas veces, la prensa contribuye a crear la percepción falsa de que hubiera un movimiento poderoso y superfineanciado. En Chile se ha desarrollado a través de la contingencia, a diferencia de otras partes del mundo, donde su raíz es ideológica o filosófica. Acá surgió, curiosamente, en las últimas dos décadas. O sea, en la época del gobierno militar. En ese

sentido, yo diría que es un movimiento netamente social, a pesar de las caricaturas que se ha hecho de él, como la polémica sobre el proyecto de Tompkins o tratar de mostrar a los ecologistas como gente que defiende a los pajaritos y arbolitos, pero pasando por encima de los seres humanos.

¿A QUÉ SE DEBE ESA DIFERENCIA ENTRE EL MOVIMIENTO AMBIENTALISTA NACIONAL Y EL QUE SURGE EN OTRAS PARTES DEL MUNDO?

En otros países, como Estados Unidos, hay filósofos del medio ambiente. Existe una raíz intelectual anterior al surgimiento del movimiento ambientalista. Pero, además, nace en países donde el desarrollo ya ha ocurrido, donde el movimiento pretende crear parques, reservas naturales y proyectos de preservación de lo silvestre que les queda. Chile no está en esa etapa de desarrollo y, por ello, argumentamos que estamos a tiempo de encauzar el desarrollo del país a través de una senda sustentable.

PERO ES MUY DIFÍCIL PENSAR EN UN CRECIMIENTO SIN QUE IMPLIQUE ALGÚN COSTO

MEDIOAMBIENTAL.

Ese es un argumento muy curioso. Hay quienes afirman que los países necesariamente pasan por una etapa depredadora para lograr una especie de piso de desarrollo. Y sólo después se puede pretender preservar lo que queda de la naturaleza. Nosotros pensamos que esa etapa depredadora puede ser evitada, justamente, porque debemos aprender de los errores que han cometido otros países. En un artículo reciente, un ex director de la agencia de manejo de aguas más grande





de Estados Unidos, se hace un mea culpa impresionante. Expresa su deseo de que los países en vías de desarrollo no cometan los mismos errores que ellos. Lo ejemplifica con la construcción de las megacentrales hidroeléctricas. Argumenta que se trata de una tecnología que no tiene más de 60 años y que en ese período se ha demostrado que el costo de su impacto social, cultural, ecológico e incluso, económico, excede largamente las riquezas que genera. En Chile, que recién está intentando un proceso de desarrollo, no se quiere aprender de las expe-

riencias mundiales. El país se encuentra en una fase productiva primaria, basada en la explotación de recursos naturales y materias primas y la idea es llevar a Chile a una fase secundaria, de productos manufacturados y con mayor valor agregado. Pero soy de las personas que no quiere ver este país transformado en una Corea o en un Japón. Es posible saltarnos esa fase y orientarnos hacia una etapa productiva terciaria, basada en el desarrollo de los servicios. Si necesitamos vender algo, vendamos intangibles: educación, cultura, ofertemos las mejores universidades del continente, la naturaleza para ser contemplada, el ecoturismo.

¿NO ES ESA UNA ALTERNATIVA IDÍLICA, PERO ECONÓMICAMENTE POCO SUSTENTABLE?

La industria del turismo consolidada constituye el sector industrial más grande a nivel mundial. Es decir, genera mayores empleos e ingresos que la minería, las telecomunicaciones y que la energía. La Organización Mundial del Turismo señala que en el mundo un trabajador de cada tres, está de algún modo vin-

culado a una empresa o actividad del sector turístico. Cito esto con cierto énfasis porque nosotros argumentamos que en el Alto Bío Bío el ecoturismo era una de las alternativas económicas a la construcción de centrales hidroeléctricas, las que destruirán ese potencial. Es cierto que es una alternativa idílica, pero siento que Chile necesita justamente generar cariño, aunque suene sentimentalista. Siento que al mismo ritmo que estamos perdiendo en biodiversidad y en naturaleza, estamos perdiendo en diversidad cultural. Me aterra un poco el rumbo que está tomando nuestra sociedad: una orientación economicista a ultranza, cuando necesitamos que el país entregue una sensación de comunidad para todos los chilenos. La sensación de que los cuida y los quiere. La sensación de que realmente su meta es producir calidad de vida para todos los chilenos y no para esos pocos de La Dehesa y Vitacura. Eso no está sucediendo, porque lo único que importa es la generación de capitales. Y los síntomas socioculturales están a la vista: el chileno se ha transformado en un personaje grosero, mal educado, agresivo y al que no

“El ser humano ha llegado al arrogante convencimiento de que trasciende a la naturaleza. A quien lo piense así, le sugiero que se tape la nariz por tres minutos, para que vea cuánto trasciende a la naturaleza. Aguas puras, como las del Bío Bío, las vemos con ojos de signo dólar”.

“Nos califican de fundamentalistas ecológicos, pero yo los acuso de vuelta: predicán un fundamentalismo economicista espantoso. Una sociedad donde el 20% más rico percibe cerca del 46% del ingreso nacional. Es un país que no se sostiene y que genera rabia, resentimiento, delincuencia”.

le importa nadie. Son señales de una sociedad que no está funcionando, que no le entrega sentido a su juventud, que siente que está todo corrupto y que no vale la pena hacer nada ni pelear por nada. Hemos tratado de salvar el Bío Bío por motivos específicos - defender la cuenca, al pueblo pehuenche- pero sentimos que nuestro trabajo trasciende esos objetivos.

¿CÓMO SE CONJUGAN ESAS DIMENSIONES EN LA ACTIVIDAD DEL MOVIMIENTO AMBIENTALISTA?

Hablamos de una lucha mucho más profunda: cambiar los valores, para que genuinamente busquemos el bien común y la protección de los recursos naturales vitales del país. Si esos fueran los valores que orientaran la búsqueda energética, te aseguro que los mismos ingenieros no tendrían ningún problema en solucionar los de abastecimiento de energía de este país, en forma mucho más respetuosa de los ecosistemas biodivergentes.

SU PLANTEAMIENTO SIGNIFICA ALTERAR LOS ACTUALES PATRONES DE DESA-

RROLLO ECONÓMICO, CUANDO EL APARATO PRODUCTIVO EXIGE ACELERADAMENTE DE MAYORES VOLÚMENES ENERGÉTICOS. ¿CÓMO SE PUEDE RESPONDER A ESA DEMANDA, ENTONCES?

Que el sistema industrial necesita de un incremento constante de abastecimiento de energía es una tautología, pero nadie se hace la pregunta de fondo: ¿cómo desarrollar nuestra estructura energética? Hay muchas alternativas, pero seguimos pegados en las megahidro y las megatermo. ¿Y por qué? Porque Endesa le ha impuesto al país una política energética que le significa rentabilidades asombrosas. Y me hago absolutamente responsable de mis palabras. Además, como controla el 80% del mercado energético en Chile -tanto en su generación, transmisión como distribución- es una empresa que tiene un poder financiero increíble, que se ha transformado en poder político y de comunicaciones. Diversos economistas han estudiado la lógica económica del proyecto Ralco y han descubierto -usando el propio modelo GOL de la Comisión Nacional de Energía- que la construcción

de Ralco le cuesta a Chile 100 millones de dólares. Las razones de tanto empecinamiento son absolutamente propias de Endesa: seguir manteniendo el control monopólico del sector energético. O sea, Ralco producirá 570 megawatts, copará el mercado y desincentivará la llegada del gas natural y la construcción de termoeléctricas.

QUIENES DEFIENDEN PROYECTOS COMO RALCO, PLANTEAN QUE ES INEXORABLE PASAR POR TALES SITUACIONES. ¿EXISTEN MODELOS ALTERNATIVOS QUE EMPÍRICAMENTE DEMUESTREN HABER TENIDO ÉXITO ECONÓMICO?

No, pero eso no implica que no se pueda aprender de toda la experiencia que entregan los procesos de los países desarrollados. En Suecia, por ejemplo, se protegieron cinco ríos, que debido a sus características de ecosistema, por ley quedaron intocados para siempre. Japón no corta un árbol en todo su territorio, aunque son depredadores fuera de sus fronteras y nuestro principal cliente de astillas. Otro ejemplo: las turbinas de Pangué son sueco-noruegas,

lo que generó una tremenda polémica en esos países, un gran escándalo, llegándose a discutir el caso del Bío Bío en el Parlamento en Suecia. Ocurre que los países desarrollados están exportando la tecnología que ya no utilizan. Es decir, en Suecia ya no se van a construir más megacentrales, pero sus turbinas se las vendieron a Endesa.

EN CONSECUENCIA, LISTED ACUSA QUE HABRÍA UN DOBLE ESTÁNDAR.

E ignorancia nuestra. El mercado no tiene moral, no tiene conciencia social ni ecológica. No creo mucho en las leyes en el papel, porque si en el planeta acatáramos todas las rimbombantes declaraciones de derechos humanos y todas las leyes constitucionales existentes, no habrían delitos ni daño ambiental ni pobreza. Cuando se habla de recursos naturales, se usan conceptos que enmascaran una realidad mucho más profunda. Se habla del agua como un "recurso natural" y se están refiriendo al elemento que crea la vida. Se habla del bosque como un "recurso natural", y los bosques son mucho más que árboles para-

dos: son nichos de biodiversidad y el órgano que genera los suelos fértiles. El ser humano ha llegado al arrogante convencimiento de que trasciende a la naturaleza. A quien lo piense así, le sugiero que se tape la nariz por tres minutos, para que vea cuánto trasciende a la naturaleza. Aguas puras, como las del Bío Bío, las vemos con ojos de signo dólar.

¿USTED CREE QUE EN CHILE EXISTEN PROGRAMAS QUE REALMENTE FAVOREZCAN LA PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE?

Hay intentos. De parte de los educadores, de algunos ministerios, pero son intentos un poco superficiales. Nos quedamos con la imagen, con el discurso elaborado, pero en la práctica no veo que toquen tierra, ya que no hay voluntad política. Y la mejor prueba es el caso del Bío Bío.

PERO A LOS MOVIMIENTOS ECOLOGISTAS SE LES ACUSA DE PREDICAR UN FUNDAMENTALISMO MEDIOAMBIENTAL.

Nos califican de funda-

mentalistas ecológicos, pero yo los acuso de vuelta: predicar un fundamentalismo economicista espantoso. Una sociedad donde el 20% más rico percibe cerca del 46% del ingreso nacional. Eso es una vergüenza y una inmoralidad. Es un país que no se sostiene y que provoca rabia, resentimiento, delincuencia. Nosotros no partimos oponiéndonos al proyecto Ralco. Primero investigamos y llegamos a la conclusión que se trata de una barbaridad: seis centrales hidroeléctricas escalonadas destruyendo el Alto Bío Bío; 140 kilómetros intervenidos por centrales y represas; la ruina de un ecosistema único en el mundo, con las más altas tasas de biodiversidad de todo Chile y hogar ancestral de un pueblo precolombino.

RESPECTO AL TEMA DE LA POBLACIÓN PEHUENCHE, ¿NO EXISTE TRAS DE SU DEFENSA, UNA VISIÓN QUE BUSCA MANTENERLOS COMO UN FENÓMENO FOLCLÓRICO?

Eso es una caricatura. A los pehuenches los siento como íntimos amigos, como mis hermanos y hermanas. Obviamente, ellos quieren acceder a una mejor calidad

"Hay gente que nos acusa de marginales, que somos puro testimonio y que para producir cambios es preciso acceder al poder. Existe la idea de ir transformando el movimiento ecológico en un partido político y lo encuentro aterrador".

de vida, pero en su propia perspectiva. Endesa, con la complicidad del Gobierno, se está aprovechando de una situación de pobreza que es consecuencia de una injusticia histórica. Los pehuenches no son miserables y tienen una mejor calidad de vida que los pobres de cualquier ciudad de este país. Disfrutan el agua y el aire más puro del planeta; son libres. Es cierto que tienen una economía pobre, pero sólida. Y con ello, no estoy tratando de glorificar la pobreza. Se han dedicado a dividir las comunidades científicamente, a partir de un tra-

bajo sociológico perverso. ¿Y para qué? ¿Cuáles son las metas altruistas? Para que una empresa gane millones de dólares, a costa de los pehuenches, los propietarios legítimos de esas tierras. Es indignante. Estamos perdiendo patrimonio cultural, estamos perdiendo plata -porque es un proyecto antieconómico- estamos perdiendo moral, estamos perdiendo democracia y estamos perdiendo comunidad.

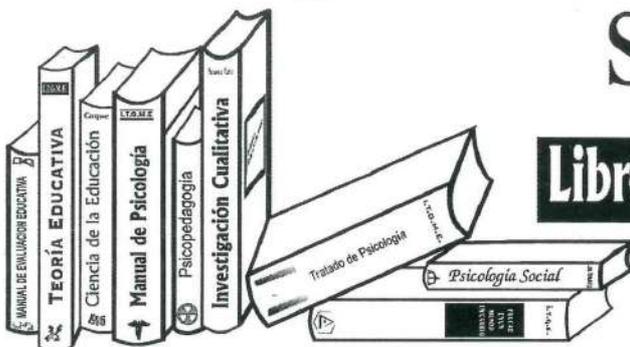
¿PERO CÓMO SE PUEDEN ENFRENTAR ESOS PROBLEMAS? HACERLO DESDE LOS MÁR-

GENES DEL SISTEMA PARECE BASTANTE INÚTIL.

Trabajar desde dentro del sistema es sumamente complicado. Yo me pregunto, ¿si entro en el sistema, me agacharán el moño? ¿Entonces, me integro a un partido político? Mi salida, hasta el momento, es hacer lo que hago: hablo y hablo; doy a charlas desde Arica a Punta Arenas, literalmente como un agente cultural. Hay personas que nos acusan de marginales, que somos puro testimonio y que para producir cambios es preciso acceder al poder.

Existe la idea de ir transformando el movimiento ecológico en un partido político, y lo encuentro aterrador. Nosotros no pretendemos tener la fórmula, pero si todos pudiéramos meternos en un proceso de cuestionamiento, como están hoy las universidades, quizás lograríamos ir transformando este país en algo más amable, más sustentable, más justo. Démosle sentido a este país, sensación de comunidad, que el ciudadano chileno, de alguna manera modesta, pueda influir en el curso de su destino. Eso es lo más importante.

- ✓ **Educación**
- ✓ **Psicopedagogía**
- ✓ **Psicología**



la máxima información en un solo lugar

Librería Especializada Olejnik

✓ *Solicite Catálogo General*

Merced 820 Local 18
Fonos: (02) 638.7363 - (02) 638.7364
Fax: (02) 632.0981 - Santiago

Baquedano 482, Local 24
Fono (55) 28.31.57 - Fax (55) 28.31.73
Antofagasta

1 Oriente 1069, Local 5
Fono-Fax (71) 23.76.45
Talca

“Ese difícil arte de vencer el miedo”

Willy Semler

Actor



En ocasiones, el único camino que queda para alcanzar un anhelo es vencer el miedo. Lo sé porque lo experimenté fuertemente el año 77, cuando me enfrenté por primera vez a la prueba especial exigida para ingresar a la Escuela de Teatro de la Universidad de Chile, donde me formé como actor.

El examen era de actuación, voz, movimiento y canto. Nos seleccionaron en parejas. Con la compañera que me tocó, improvisamos una escena. Yo estaba muy aterrado y a medida que pasaba el tiempo me iba empeorando. Hasta que nos avisaron que era nuestro turno. Entonces le pregunté a la niña: “¿qué pasaría si yo me fuera?”. “Sería una lata -me dijo- pero igual podría arreglármelas con otro amigo que también se aprendió el parlamento”. Bastó eso para que me largara a correr sin parar desde la Escuela, que estaba en Amunátegui con Compañía, hasta Plaza Italia. La insólita carrera fue mi manera de soltar toda la adrenalina por la cantidad de neura acumulada. Ese año decidí matricularme en Geografía...

No resultó. Lo único que yo quería era estudiar Teatro. Al año siguiente volví, luego de gastarme toda la plata en el síquiatra para superar el pánico que me causaba la famosa prueba. Di el examen y quedé. Me acuerdo que cuando entré a la primera clase, había un cartel arriba del pizarrón que decía: “prohibido fumar marihuana en clases”. Ahí me quedó claro lo relajado y abierto del ambiente en que

me había metido.

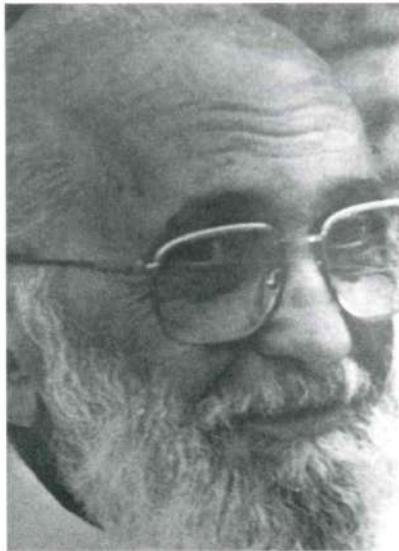
Creo que el problema básico en la educación del arte, sobre todo en teatro, es que uno mismo es instrumento. Eso nos hace doblemente sensibles. Si a un estudiante de Leyes le hacen una prueba acerca del Código Romano y le ponen un 2, esa evaluación corresponde a la cantidad de horas que estudió, a lo que pudo memorizar, a los conocimientos que pudo adquirir. En cambio, si a un actor le ponen un 2 en un examen de Actuación, le están poniendo el 2 en el alma, es decir, en el centro de su vocación.

Sin embargo, con el tiempo se va ganando oficio. Hoy es muy difícil que me ponga nervioso frente a una cámara o antes de un estreno. Sólo siento alguna aprensión cuando dirijo. Una buena ayuda en ese sentido es la cátedra de Acrobacia, que se imparte en la universidad que, sin duda, sirve para ganar en capacidad para “desenganchar” la conciencia. Un acróbata, cuando va a dar un salto mortal, no calcula ni piensa, pone su mente en blanco, corre y salta. El mismo mecanismo usamos los actores en bambalinas. Si trabajaste muy inspirado, muy “tocado por la musa”, se siente una gran excitación, como despertar de un sueño confuso, pero que no logras recordar.

Esta lección me indica que los artistas pueden dan rienda suelta a su vocación una vez que saltan al otro lado del miedo, donde reina la magia y la libertad.

RECORDANDO A PAULO FREIRE

EL DESTACADO PEDAGOGO BRASILEÑO, FALLECIDO RECIENTEMENTE, ACOSTUMBRABA A SEÑALAR QUE EL YA HABIA HECHO LO SUYO Y QUE CORRESPONDIA A LOS JOVENES TOMAR SUS IDEAS, TRANSFORMARLAS Y FORMULAR NUEVAS PROPUESTAS. EL ARTICULO SINTETIZA LOS ASPECTOS PRINCIPALES DE SUS ENSEÑANZAS Y EXPERIENCIAS.



Paulo Freire falleció recientemente, dejando tras sí una agenda, abierta en los años sesenta, que ha sido fuente de inspiración para la mayoría de los movimientos latinoamericanos de educación y cultura popular. También para muchos investigadores y pensadores de la educación, que vieron en su propuesta teórica y metodológica una alternativa para cambiar las viejas prácticas de aula o los esquemas tradicionales de investigación y planificación educativa.

Su historia comenzó en el nordeste de Brasil, donde llevó a cabo un innovador programa de alfabetización para jóvenes y adultos de sectores populares y que permitía aprender las nociones básicas de la lectura y la escritura, al tiempo que se reflexionaba sobre las más diversas dimensiones de la vida cotidiana. Descubrió, enseñando, que desde el momento en que la materia prima del proceso educativo es la realidad inmediata y cotidiana de los educandos, el proceso educativo ganaba en dinamismo para transformarse en un esfuerzo de reflexión

común sobre la realidad vivida y los problemas concretos de quienes se alfabetizaban.

Gradualmente, la conciencia y las cuestiones ideológicas empezaron a constituir el dominio preferido de sus intervenciones educativas. Las ideas de libertad, democracia y participación permearon su trabajo hasta llegar a ser el núcleo central de su discurso teórico y de su práctica pedagógica.

Primero, propuso reemplazar la clásica estructura de la sala de clases por un contexto más flexible y dinámico: el círculo de cultura. Cuestionó la verticalidad de las relaciones entre educadores y educandos y sugirió utilizar el diálogo como una dimensión esencial en la comprensión de realidades que, progresivamente, se transformarían en objeto de conocimiento y de reflexión.

Investigando el universo "vocabular", las palabras y temas generadores de los potenciales beneficiarios de los programas educativos, formuló estrategias que posibilitaron la participación de los educandos en el contenido del aprendizaje. Famosos se hicieron sus conceptos de "concepción bancaria" de la educación -para caracterizar los procesos tradicionales de enseñanza- versus el de una educación "liberadora" atenta a los intereses y realidades de grupos más pobres, para quienes la educación no es un bien en sí, sino una herramienta para mejorar sus condiciones de vida y de trabajo.

Por 1964, los caminos del exilio trajeron a Paulo Freire a Chile, junto a otros destacados intelectuales y políticos brasileños. Colaboró con el Ministerio de Educación en el diseño e implementación de la Campaña Nacional de Alfabetización de 1965, cuando se adoptó oficialmente su Método Psicosocial de Alfabetización de Adultos. Más tarde, buscando formas de utilizar esta estrategia metodológica en la educación básica y en la capacitación de campesinos, se desempeñó en el Instituto de Investigación y Capacitación en Reforma Agraria (ICIRA) en uno de los períodos más fértiles de su trabajo.

Fue entonces cuando publicó *La educación como práctica de la libertad* (1968) y, más tarde, la *Pedagogía del oprimido* (1970), donde analiza los nexos entre la educación y la política. Con esto, coloca las premisas básicas de lo que más tarde llamó "pedagogía política", situando el debate educativo en el amplio contexto del desarrollo latinoamericano y vinculándolo a las teorías sociales en boga en esa época.

En 1969, Paulo Freire se trasladó primero a la Universidad de Harvard y luego a Ginebra, donde trabajó en el Departamento de Educación del Consejo Mundial de Iglesias. Regresó definitivamente a Brasil en 1980.

FREIRE CUESTIONO LA
VERTICALIDAD DE LAS RELACIONES
ENTRE EDUCADORES Y EDUCANDOS
Y PROPUSO UTILIZAR EL DIALOGO
COMO UNA DIMENSION ESENCIAL
EN LA COMPRESION DE
REALIDADES.



SOBRE APORTES Y PRACTICAS

Hoy es casi un lugar común defender los principios de calidad, equidad y participación en la educación de niños, jóvenes y adultos. Hace cuatro décadas, eran defendidos por pocos. Menos aún optaban por el trabajo con aquellos grupos o clases que compartían situaciones de dominio y pobreza para diseñar, con ellos, acciones de transformación social.

También era difícil encontrar, hacia mediados de los sesenta, investigadores que apostaran a un estilo de investigación que involucrara a los actores en la definición de los problemas de

estudio y que situaran en una misma línea de objetivos, el análisis de la realidad y el diseño de programas conducentes a cambiarla. Muy pocos se salían de los moldes de la actividad académica tradicional para experimentar con modelos alternativos de organización del trabajo y entregar información y conocimientos a los grupos menos privilegiados de la sociedad. Es en estos ámbitos donde mayor fue la influencia y mejores los aportes que hiciera Paulo Freire a la educación y a la investigación educativa.

Hacia fines de los años cincuenta, prácticamente no existían formas propias de enfocar la educación de jóvenes y adultos con escolaridad incompleta o sin escolaridad. Las actividades en este campo eran de corte marcadamente compensatorio y reiteraban los estilos de la pedagogía escolar. Se reproducía con estos grupos las metodologías y enfoques aplicados en la enseñanza de los niños. Freire, con su método, rompió con estos esquemas y logró:

I. Situar la educación como un proceso colectivo de producción y comunicación de conocimientos e introducir elementos que permiten comprender situaciones sociales, políticas, económicas y culturales y analizar los factores que inciden en el funcionamiento de las sociedades.

II. Desarticular el clásico binomio sujeto-objeto de la educación, reemplazándolo por actores, con roles distintos, capaces de definir cursos de acción en función de problemas concretos y compartidos, así como determinar el tipo de conocimientos que se requiere para materializarlos.

III. Sustentar las prácticas de producción y comunicación de conocimientos sobre grupos específicos, con intereses propios, y adecuar los propósitos y los contenidos de la educación a la realidad e intereses de estos grupos.

En el ámbito de la investigación social y educativa, las cosas

no eran muy diferentes. Se otorgaba preeminencia a la unidad de método entre las ciencias sociales y las ciencias naturales, una separación radical entre lo científico y lo político, una fragmentación entre teoría y práctica, y entre sujetos y objetos de investigación. Experimentando a partir del estudio de percepciones y comportamientos campesinos, Freire se sumó a aquellas corrientes de pensamiento que se ocupaban en la búsqueda de modelos alternativos, contruidos sobre un acercamiento a la realidad de los movimientos populares y sus organizaciones de base. Con ello, propugnó:

I. La superación de la dicotomía sujeto-objeto de investigación -presente en la mayoría de los enfoques científicos tradicionales- y la incorporación de comunidades, grupos y organizaciones sociales como actores de los procesos de investigación y partícipes directos en la gestión de sus acciones.

II. La valoración del conocimiento empírico y del sentido común, posesiones ancestrales de los sectores populares. Ello, para entender desde dentro la versión de una ciencia derivada de la práctica y buscar formas de incorporarla a las necesidades más generales, sin perder su identidad.

III. El uso de técnicas dialógicas y métodos cualitativos para rescatar los elementos del saber y la cultura popular. Sistematizar esta información y utilizarla como un instrumento de análisis y desarrollo educativo.

Son muchas las experiencias pasadas o en curso, que se han beneficiado de estos aportes. En Chile se reconocen como tales, no sólo los programas de alfabetización de adultos, sino también una cantidad importante de proyectos de educación popular e investigación participativa, ejecutados en el marco de las políticas desarrollistas de los años sesenta. Dependiendo de su contribución muchas de las experiencias implementadas en contextos de



autoritarismo político y que se propusieron reconstruir el tejido social y mantener vivos los principios de la participación social y la convivencia democrática.

LA IMAGEN QUE QUEDA

Actualmente, Freire sigue inspirando a quienes se ocupan de la formulación y ejecución de políticas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación de los sectores más pobres. Las más de las veces, desde los aparatos educativos que Paulo Freire cuestionaba. Sin embargo, se ha avanzado notablemente en la articulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje con las vivencias y necesidades de los educandos, en el respeto a su cultura, en la valorización de sus saberes y experiencias, facilitando la emergencia de nuevas formas de expresión y participación que permitan quebrar el verticalismo tradicional de la pedagogía.

Tampoco Paulo Freire escapó a estos tiempos. En los últimos años de su vida, junto con recapitular y corregir algunos de sus planteamientos, aceptó las escuelas y el sistema escolar con todas las contradicciones de la sociedad que las produce. Desde allí, cuestionó el papel de los educadores, invitándolos a soñar sueños posibles. Promovió nuevas formas de enfocar la producción y comunicación de conocimientos, teniendo siempre a las clases populares como norte y referencia. Su lucha por una escuela pública de calidad se benefició de sus experiencias en el ámbito de los movimientos sociales y ha enriquecido a los muchos educadores que hoy se empeñan en reformar los sistemas educativos y en ampliar las oportunidades a los sectores más pobres.

De hecho, Freire fue nombrado Secretario de Educación del Estado de Sao Paulo en 1989 y ofició como tal hasta 1991. Al comprender que la reinención del poder requería de transformaciones mayores, reanudó sus actividades académicas y se dedicó a escribir. *La Pedagogía de la Esperanza*, uno de sus últimos libros aparecidos en Brasil (1993), es una suerte de memorias, donde relata sus experiencias en América latina, Europa y África, dando cuenta, a la vez, del modo en que surgieron y se desarrollan sus ideas y propuestas.

Después de su partida, deja estas y otras lecciones a las nuevas generaciones. Paulo Freire acostumbraba a señalar, frente a quienes le exigían más de sus aportes, que él ya había hecho lo suyo y que correspondía a los jóvenes tomar sus ideas, transformarlas y formular nuevas propuestas.

Espero que hayan muchos jóvenes dispuestos a leerlo, conocerlo y desarrollar su pensamiento. Esté donde esté, ello hará feliz a Paulo Freire.

FREIRE SE SUMO
A AQUELLAS CORRIENTES
DE PENSAMIENTO
QUE SE OCUPABAN DE
LA BUSQUEDA DE MODELOS
ALTERNATIVOS, CONSTRUIDOS
SOBRE UN ACERCAMIENTO A
LA REALIDAD DE LOS
MOVIMIENTOS POPULARES
Y SUS ORGANIZACIONES
DE BASE.



LOS PRIMEROS PASOS DEL CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION QUE DESARROLLAN LOS DOCENTES EN TODO EL PAIS SON EVALUADOS COMO ALTAMENTE POSITIVOS POR EL COLEGIO DE PROFESORES. EN LOS DEBATES SE HA REFLEJADO UNA PREOCUPACION POR LOS MULTIPLES TEMAS DE LA AGENDA EDUCATIVA, COMO EL CURRICULO Y LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS, LO QUE ES UN INDICIO PROMISORIO DE UN CAMBIO QUE PRETENDE ASENTAR LAS ETAPAS SIGUIENTES DEL EVENTO.

EL CONGRESO QUE REALIZAN LOS PROFESORES CHILENOS EN 1997 TIENE SUS PRECEDENTES EN LA HISTORIA DEL GREMIO, EN IMPORTANTES EVENTOS QUE MARCARON HITOS EN LA EDUCACION NACIONAL. EL HISTORIADOR Y PEDAGOGO FREDY SOTO HA INVESTIGADO EN PROFUNDIDAD ESTE TEMA, CUYAS CONCLUSIONES CONDENSO EN UNA OBRA INEDITA, DE LA CUAL SE EXTRAEN ALGUNOS PARRAFOS QUE MUESTRAN DICHA CRONOLOGIA Y QUE ENCABEZA EL PRESENTE ARTICULO.

Fotografía: Claudia Román



*Los profesores
en congreso:
La búsqueda de una
identidad pedagógica*

*Los congresos de educadores
chilenos en la historia*
Freddy Soto Roa

*Lo curricular y las prácticas
pedagógicas han sido los
grandes temas del Congreso*
Entrevista a Jenny Assael
Asesora Colegio de Profesores

Los Congresos de Educadores Chilenos en la Historia

Fredy Soto Roa

Las organizaciones gremiales de docentes y su interés por tópicos educacionales y técnicos se iniciaron hace 150 años. La primera organización de docentes la fundó José Dolores Bustos en 1847 con el nombre de Sociedad de Preceptores. Sus inquietudes eran el reglamento interno de las escuelas, los horarios de clases, los procedimientos didácticos y metodológicos y el deseo de promover la solidaridad entre sus miembros.

CONGRESO PEDAGOGICO DE 1889

Con el auspicio del presidente de la República, José Manuel Balmaceda, se inauguró un Congreso Pedagógico el 20 de septiembre de 1889 en el Salón de Honor de la Universidad de Chile. Su organizador y motor fue el educador José Abelardo Núñez. El Congreso se desarrolló bajo el embrujo alemán. Los primeros maestros alemanes, contratados por Núñez (trajeron el pensamiento educacional de Herbart y Fröebel), comenzaron a trabajar en marzo de 1885 en las escuelas normales. En 1889 se creó el Instituto Pedagógico, y el mismo año se implantó el método concéntrico en la enseñanza secundaria. Los "alemanes" reorganizaron la educación primaria y echaron a andar la educación preescolar. El Congreso sesionó entre el 21 de septiembre y el 6

de octubre. Las reuniones se complementaron con exposiciones de clases modelo en la Escuela Normal de Preceptoras.

Uno de los temas que siempre rondó fue el de la obligatoriedad de la enseñanza primaria y del papel que le cabía al Estado. La obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza, así como la implantación de la asistencialidad y lucha contra el analfabetismo cobran una centralidad poderosa en este como en futuros congresos de maestros primarios. La mayoría de los congresales de 1889 eran partidarios de la obligatoriedad, pero dejando constancia de los tropiezos por falta de profesores, de locales y de mobiliario que una medida como ésta pudiera acarrear.

CONGRESO GENERAL DE EDUCACION PUBLICA DE 1902

La revolución de 1891 produjo mucho daño en el magisterio. Ese año fueron exonerados todos los maestros nombrados en el gobierno de Balmaceda y aquellos que hubieran "ingresado o fueron instructores de tropa del ejército dictatorial". Esta situación perduró hasta 1897.

En 1902, Manuel Barros Borgoño, rector de la Universidad de Chile, auspició la realización de un Congreso General de

Instrucción Primaria. Aunque no se advirtió el entusiasmo de 1889, este Congreso pasó a ser uno de los más importantes celebrados por los maestros chilenos.

Un tema fue "Medios para Difundir la Instrucción. Enseñanza Primaria Obligatoria", asunto ya discutido en 1889. A este propósito, entre las conclusiones más importantes, destacan: aumentar las escuelas existentes hasta el número que baste a la admisión de todos los niños que se hallen en estado de recibir enseñanza; condiciones de capacidad, aire, luz y demás, que requieran la higiene y la pedagogía; dotar a las escuelas suficientemente del mobiliario, material de enseñanza, libros y demás elementos que exige la instrucción primaria; ampliar el personal docente, creando al efecto nuevas escuelas normales; atender la mejor preparación de los maestros y procurar una mayor remuneración de sus sueldos, garantías de ascenso en su carrera y una mejor posición social; sancionar con una ley especial la obligación que los padres y guardadores tienen de dar enseñanza primaria a sus hijos y pupilos.

EL CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA DE 1912

La educación secundaria chilena entró al siglo XX dependiendo del Consejo de la Universidad de Chile, situación vigente hasta 1927 y de la mano del sistema concéntrico o gradual. Los maestros secundarios culpaban al método concéntrico de no concordar la realidad, de estar desconectado de la escuela primaria y de la educación profesional y de entregar conocimientos enciclopédicos.

El país estaba inmerso en una crisis y tensionado por la "cuestión social". Por





aquellos años se conoció el trabajo de Edmond Demolins *¿En qué consiste la superioridad de los anglosajones?*, donde se afirmaba que Francia iba a la zaga de Alemania e Inglaterra, toda vez que la educación secundaria francesa formaba candidatos a funcionarios de gobierno antes que creadores de riqueza y trabajadores eficaces. En Chile, esto se tomó como argumento poderoso de los partidarios de una educación que preparara para la vida.

El gran crítico fue Encina, quien en *Nuestra Inferioridad Económica* sostenía que la incapacidad de los chilenos para la actividad económica era el resultado de la influencia ejercida por la educación secundaria. Señalaba que el liceo había perjudicado a los chilenos contra la actividad industrial y comercial. Como solución proponía la educación económica, que no correspondía a la educación técnico-profesional. Enrique Molina, rector del Liceo de Talca, opinaba en *La Cultura y Educación General*, que la enseñanza científica del liceo era la mejor disciplina para la formación de un criterio exacto sobre el mundo y las cosas, como para manejarse con provecho en la vida práctica. Si el liceo no lo hacía bien, en la formación moral se debía a inconvenientes administrativos, y no era papel del liceo preparar para las carreras industriales. Luis Galdames, en *Educación Económica e Intelectual*, sugería armonizar la tendencia intelectual y la tendencia económica en educación.

El Congreso de 1912, convocado por la Asociación de Educación Nacional, además de discutir sobre las observaciones y propuestas de Encina, Molina y Galdames, significó el abandono de la teoría educativa alemana y la acogida de las norteamericanas, particularmente la escuela activa de John Dewey.

A raíz del Congreso, la Asociación Nacional publicó la obra *Estado de nuestra enseñanza pública y sus reformas más urgentes*. Allí planteaba crear un Ministerio de Educación independiente, donde se reunieran todas las agencias educativas del Estado dispersas; la educación primaria obligatoria; promover la educación económica, física y moral; el perfeccionamiento del profesor secundario; la carrera del profesorado nacional en la educación infantil, primaria, secundaria, superior y especial (técnico-profesional), de manera que los profesores pudieran dedicarse exclusivamente a su misión.

LA ASAMBLEA PEDAGÓGICA DE 1926

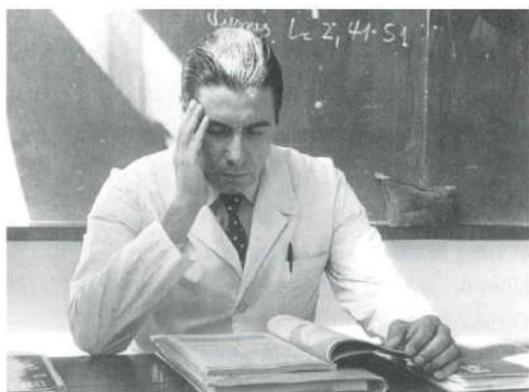
En 1920 fue aprobada la Ley N° 3654, que hace obligatoria a la educación pri-

maria. Ese mismo año, la Asociación General de Profesores realizó observaciones y señaló modificaciones a la ley. En junio de 1925, el Gobierno nombró una Comisión que informara sobre los aspectos básicos en que deberían apoyarse los cambios que el Gobierno pensaba llevar a cabo en Educación.

La Asociación General de Profesores envió un informe a la Comisión. Señalaban la necesidad de descentralizar el Ministerio y que éste tuviese una dirección técnica. Argumentaba que el cambio en educación debía hacerse con la participación de todos los miembros de la comunidad social. Los planteos de la Asociación se discutieron en una asamblea efectuada por los estudiantes de la Universidad de Chile y en la Asamblea Pedagógica convocada por la Sociedad Nacional de Profesores. Ambas reuniones fueron celebradas en Santiago en septiembre de 1926.

En la Asamblea participaron 794 profesores de todas las ramas de la educación, médicos y estudiantes universitarios. Además, fue invitada la Asociación General de Profesores de Chile para que presentara su Plan de Reconstrucción Integral de la Educación. Todos estaban de acuerdo





en que la educación requería de cambios. Los de la Asociación los querían integrales y rápidos, otro sector señalaba que debía irse lento e implementar los cambios luego de experimentarlos.

La polémica en las comisiones no fue tranquila "Tras violentas discusiones con los elementos retardatarios, se logró que la Asamblea aprobara la mayor parte de sus principios". Las conclusiones sobre las finalidades de la educación fueron: procurar el pleno desarrollo de las capacidades del individuo en un ambiente de fraternidad, cooperación y progreso, para asegurarle su felicidad dentro del máximo de eficiencia social.

En enero de 1927, la Quinta Convención Nacional de la Asociación, celebrada en Talca, aprobó por unanimidad el Plan de Reforma Integral elaborado por la Asociación General.

EL CONGRESO DE EDUCACION SECUNDARIA DE 1946

Se realizó en Santiago entre los días 13 y 21 de julio. Asistieron 800 delegados de todos los liceos del país. El Ministro de

Educación, el Presidente de la Federación Nacional de Profesores de Chile fueron delineando críticas al liceo tradicional y bosquejando las posibilidades de renovarlo.

"El Congreso concordó en la necesidad imperiosa que existe de imprimirle nuevos rumbos al liceo, de acuerdo con las exigencias de la época presente, cuya fisonomía y médula han variado radicalmente, sobre todo después de las guerras mundiales".

Largamente se debatió sobre las posibilidades profesionales de los egresados de los liceos, dado que ya no sólo concurrían al liceo los hijos de familias de altos ingresos sino también de familias de clase media y de trabajadores. La enseñanza secundaria debía dejar de ser la antesala de la universidad y despertar en sus alumnos interés por otras áreas vinculadas más con el aparato productivo y administrativo. Para ello, el Congreso propuso crear servicios de orientación vocacional en todos los liceos del país, asunto que luego llevó a cabo el Ministerio.

Entre 1946 y 1971 no se efectuaron grandes encuentros; sin embargo, los maestros chilenos continuarían preocupados, no sólo de mejorías salariales, sino también de los temas de la educación.

EL CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION DE 1971

El Congreso de 1971 se realizó

entre el 13 y el 16 de diciembre. En su convocatoria se listan los problemas que debía enfrentar el Gobierno para cumplir las metas culturales y educacionales de su programa. Entre otras: la incorporación del país a los más altos niveles científicos y tecnológicos para asegurar su independencia política y económica, el desarrollo productivo y la dignificación de las grandes mayorías nacionales. La necesidad de estimular y canalizar la auténtica creación cultural del pueblo de Chile y el desafío de asegurar a éste el más pleno acceso a los más grandes valores de la herencia cultural latinoamericana y universal.

En las conclusiones se caracterizaba a la educación como única, democrática, liberadora, no instrumentalizada por una ideología, personalista, diversificada, permanente, correlacionada y flexible. Doce medidas debía tomar el Gobierno en la definición de su política educacional. De ellas, ocho tienen una orientación claramente educacional: la asistencialidad frente a la deserción escolar; educación para la comunidad; la educación es un capital en el desarrollo del país; la educación para el trabajo productivo; la educación nacional y defensa de nuestra cultura; la educación y el desarrollo del hombre nuevo; las fuerzas vivas integradas al proceso educacional; educación: trabajo manual e intelectual.

Lo curricular y las prácticas pedagógicas han sido los grandes temas del Congreso

"Nos dividimos en tres grupos y cada uno tomó dos temas de cada eje de modo de abarcarlos todos. A pesar que -como gremio- estábamos un poco escépticos, era la primera vez en muchos años que nos sentíamos contentos: las bases se podían expresar y se conocía nuestra

opinión". Las palabras de la profesora María Luisa Villarroel, docente de la Escuela Padre Hurtado de Puente Alto, reflejan el sentir de los profesores que participaron en la primera etapa del Congreso Nacional de Educación, denominado "Chile educa a Chile". Para el

Jenny Assael



Colegio de Profesores, la participación a nivel de base fue un éxito.

Para evaluar y proyectar algunos de los principales aspectos de este Congreso, conversamos con Jenny Assael, sicóloga e investigadora en educación, especializada en investigación cualitativa etnográfica y perfeccionamiento docente. Actualmente se desempeña como asesora del Departamento de Perfeccionamiento del Colegio de Profesores. Ella, junto a otros profesionales, redactó el documento Base de Discusión del Congreso. Señala que el objetivo de aunar criterios para la selección de los temas que mostrarán la amplia diversidad pedagógica de nuestro país los llevó finalmente a tratar de mirar cuáles eran los ejes centrales que tenían que abordarse. "En ese sentido se vio la necesidad de hacer un Congreso muy abierto, que abordara todas las temáticas que tienen que ver con educación, por lo que se logró establecer tres ejes temáticos. Pero al mismo tiempo nos dimos cuenta de que los ejes eran muy gruesos y para poder especificar una discusión al interior de ellos pusimos temas que de alguna manera se articulaban entre sí".

Desde el punto de vista del discurso pedagógico, ¿cuáles son los temas del documento que el magisterio destacaría como más relevantes?

Yo diría que el tema articulador de todo el documento es el currículo y las prácticas pedagógicas, el núcleo central desde el cual se puede discutir el proyecto educativo. También, en el marco del Congreso se debatirán los temas relacionados con las necesidades que surjan desde las bases y como allí hay heterogeneidad e intereses distintos, el proceso evolucionará con más fuerza hacia aquellos temas que son más sentidos por el conjunto del profesorado.

¿Existe por parte del Colegio una primera evaluación del desarrollo del

Congreso?

Hay una primera aproximación y en ese sentido quisiera destacar la motivación de los profesores por participar. Evaluamos una participación masiva en la etapa de discusión de base de alrededor de 90 mil profesores de todo el país.

Eso desde el punto de vista cuantitativo, ¿y qué pasa con las reflexiones y acuerdos a que llegaron los profesores?

Teníamos el temor de que los temas pedagógicos, por razones de tiempo y motivación, serían abordados con menos profundidad que los aspectos de la profesión docente, y dentro de él, las cuestiones reivindicativas y políticas. Pero nuestra primera evaluación es comprobar en los profesores una gran inquietud en relación a lo curricular y a las prácticas pedagógicas. Han sido los grandes temas del Congreso. Además, existe el reconocimiento de la necesidad del cambio, junto con la inquietud de cómo abordarlo. Desde ahí surge la necesidad de ver políticas de perfeccionamiento más masivo. También lo relacionado a la remuneración docente estuvo dentro de los más discutidos. Esta es una visión global, porque se está trabajando en cada región para sistematizar el material de los congresos de base.

Jenny Assael destaca que para que el Congreso tuviera el éxito de participación que alcanzó, fue primordial el apoyo del Ministerio de Educación, que autorizó el cambio de actividades. Agrega que con los establecimientos municipales no hubo problemas. No ocurrió lo mismo en las escuelas y liceos particulares subvencionados. "Allí se llegó a las amenazas y la confrontación por parte de las autoridades para que los profesores no participaran de este proceso. Tanto así, que algunos se vieron en la obligación de no participar y otros lo hicieron a la fuerza".

El Congreso organizado por el Colegio de Profesores está en pleno desarrollo.

Concluyó la etapa de discusión en las unidades educativas de base y pronto se realizarán los eventos comunales. Jenny Assael, una de los profesionales que redactó el documento que ordena el debate, efectúa una primera evaluación sobre las características que ha tenido la reflexión de los docentes.

En relación a cómo se inserta este Congreso y sus conclusiones en las actuales políticas educativas, Jenny Assael destaca que "la dinámica propia que está adquiriendo el Congreso se articulará y tendrá influencia en las políticas educacionales, ya que es un Congreso organizado por el Colegio para los profesores y tiene el mérito también de abrirle espacio a la participación de otros sectores sociales. "A nivel de unidad educativa, naturalmente que padres y apoderados, y a nivel comunal están participando distintas organizaciones, además del municipio y el Ministerio. Entonces, es una discusión sobre el tema educación con un diálogo de distintos actores, incluido el Gobierno, por lo cual -de alguna manera- también una discusión sobre la

Reforma y un proceso de construcción de políticas. Creo que una vez finalizada la discusión a nivel nacional, tendremos que ver el cómo se transforman no sólo en demandas de políticas sino en propuestas que tengan una interlocución con las autoridades".

¿Cómo recibieron esta apertura del Congreso los distintos sectores invitados a participar?

A nivel de establecimiento hemos tenido buena respuesta, pero es uno de los aspectos que debemos seguir potenciando, especialmente a nivel de alumnos de educación media. De hecho, el documento base fue entregado en las regiones y comunas a las distintas organizaciones

para que pudiesen discutirlo previamente.

¿Cuál es el gran desafío que se plantea el Colegio para la etapa nacional del Congreso?

Un primer aspecto es que efectivamente logremos llegar al Congreso Nacional con una discusión que recoja la discusión e inquietud de las bases y que permita avanzar en la reflexión de los temas más complejos de la educación chilena. Es decir, no quedarnos dando vuelta en la discusión que se generó en las bases, sino desarrollarla más allá. Al mismo tiempo que esa elaboración vuelva a ser debatida y reflexionada nuevamente en las bases. Eso permitirá fortalecerla e internalizarla en todos los profesores del país.

Testimonio de los profesores sobre el Congreso

Olivia Rojas, orientadora nivel 3º medio del Instituto Nacional

"Participé en un grupo que analizó el rol del Estado y como nosotros somos un colegio municipal y gratuito, queremos seguir ofreciendo esta posibilidad de educación. Para nosotros fue muy relevante tratar este punto, junto con otros aspectos que también son importantes y que tienen que ver con el estatus del profesor, y por supuesto, con el currículo. Después, en el ampliado pudimos profundizar en esos temas, ya que por el tiempo los grupos podían tomar sólo una temática. Destacaría además que en la reunión de trabajo donde yo participé estaban todos los estamentos presentes, el presidente del Centro de Padres, el presidente de Centro de Alumnos, gente de la Dirección y profesores. Eso le dio una perspectiva más amplia a la discusión. Fue una buena instancia de reflexión y de trabajo".



***Iris Iriarte, profesora de
Contabilidad del Liceo Eduardo
Frei Montalva.***

“A mi juicio, lo más relevante del Congreso Nacional es reflexionar en torno al objetivo de la Reforma, especialmente para nosotros, la enseñanza técnico-profesional. En el liceo preparamos contadores, técnicos en computación y secretarías, y pensamos que con los cambios que trae la Reforma, nuestros alumnos van a estar en desventaja. Al hacerse efectiva, tendremos que adaptar un currículo que nos permita mantener y no desmejorar la calidad de nuestros educandos. Para ello, pensamos aprovechar las instancias que da la Reforma, en el sentido de que hay un margen de horas que quedan a libre disposición de los liceos. Haremos uso de esas horas para fortalecer las especialidades”.

***Tatiana Besoain, profesora del
Liceo Experimental Artístico.***

“Considero que lo medular estuvo en el tema del currículo, porque aterrizar y darle coherencia a los objetivos de la educación con los intereses de los jóvenes es algo que no se había logrado con los anteriores currículos. Nunca han calzado los conceptos de la educación con lo que los jóvenes quieren y con lo que tendrán que enfrentar cuando salgan del liceo. Por ejemplo, hay que preparar al joven para que esté capacitado para entrar al mundo de la computación. Por eso, modernizar el currículo es vital. También hay que hacerlo pertinente, no tiene por qué ser igual para un niño del campo, de la ciudad o las regiones. Cada uno posee un entorno y condiciones de vida distintas, y, por lo tanto, sus intereses difieren. Creo que nosotros, como colegio artístico, somos un poco pioneros de este nuevo currículo, porque ofrecemos actividades que atraen a los jóvenes”.



FERMADI '97



SEPTIMA FERIA
INTERNACIONAL DE
MATERIAL DIDACTICO
Y EQUIPAMIENTO
ESCOLAR

25 al 28 DE SEPTIEMBRE

ORGANIZA FIDE

DIECIOCHO 45 OF. 201 - TELEFONO: 6967694 - FAX: 6970113 - SANTIAGO - CHILE

CENTRO CULTURAL ESTACION MAPOCHO

PATROCINAN:

GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION
I. MUNICIPALIDAD DE SANTIAGO

 **Centro Cultural
Estación Mapocho**

AUSPICIAN

EMPRESA
 **EL MERCURIO** S.A.P.

 Editorial Andrés Bello
Vicens Vives



EDUVISION S.A.



Muebles Funcionales Gacilúa Ltda.



Kentucky:

Una reforma educativa radical

EN 1989, EL TRIBUNAL SUPREMO DE KENTUCKY DICTAMINO QUE EL SISTEMA ESTATAL DE FINANCIAMIENTO DE LAS ESCUELAS PUBLICAS OFRECIA UNA EDUCACION DESIGUAL Y, POR TANTO, VIOLABA LA CONSTITUCION. EL FALLO MOTIVO UN EXAMEN GLOBAL DEL SISTEMA EDUCATIVO Y LA APLICACION DE UNA SERIE DE REFORMAS, LAS MAS IMPORTANTES DE LAS ULTIMAS DECADAS EN LOS ESTADOS UNIDOS.

En los Estados Unidos, el presupuesto de Educación se sufragaba en su mayor parte por los Estados, seguido de cerca por los distritos escolares. En la mayoría de los Estados los ingresos asignados provienen de los impuestos sobre el patrimonio. Por tanto, en aquellos distritos donde el valor patrimonial es alto, los ingresos para el sistema educativo serán consiguientemente elevados y la situación en los lugares más pobres será muy distinta.

No fue de extrañar que ya a principios de los años ochenta el tema del financiamiento desigual preocupara fuertemente a las autoridades estatales. Se venía apreciando con mayor claridad que en algunos Estados, los distritos escolares de ingresos bajos sufrían esa desproporción

En Kentucky se desarrolla la reforma de la enseñanza más atrevida de todas las emprendidas por cualquier Estado norteamericano. En otras partes están empezando a considerar la adopción de algunas de sus ideas.

en las oportunidades de educación y sus resultados. En ciertos Estados, como Texas y Kentucky, los tribunales intervinieron y ordenaron adoptar medidas para garantizar una mayor equidad en los recursos. En Texas, la legislatura aprobó una ley en virtud de la cual se ordenaba a los distritos escolares más prósperos compartir los ingresos procedentes de los impuestos locales sobre el patrimonio, con aquellos distritos más pobres. Esta ley fue impugnada por los primeros ante el Tribunal del Estado de Texas, el cual falló a su favor, declarándola inconstitucional.

Pero la situación fue muy distinta en Kentucky. Y sus efectos han comenzado a extenderse a todo el país.

UN FALLO HISTORICO

En 1989, el Tribunal Supremo de Kentucky dictaminó que el sistema estatal de financiamiento de las escuelas públicas ofrecía una educación desigual y, por tanto, violaba la Constitución. El fallo motivó un examen global del sistema educativo y la aplicación de una serie de reformas, las más importantes de las últimas décadas en los Estados Unidos.

El año siguiente, en respuesta al mandato del Tribunal Supremo de asegurar la equidad del financiamiento, la legislatura aprobó la Ley de Reforma Escolar de Kentucky, por la que se autorizaban mil millones de dólares más a la educación, los cuales se asignarían en un plazo de dos años. Esta asignación constituía un aumento del financiamiento del 35 por ciento entre 1990 y 1992, lo que incrementaba en cerca de mil dólares el gasto por alumno, que ahora llegaba a 4 mil 600 dólares.

Pero la legislatura no se detuvo ahí. Además de este enorme incremento para corregir las desigualdades, la Ley de Reforma Escolar también reclamaba cambios radicales en la forma en que el Estado gestionaba sus escuelas. Con el tiempo, estas transformaciones llegaron a incluir los siguientes puntos:

- extensión de la actividad docente a los sábados, como también a antes y después de las horas regulares de escuela, y a las vacaciones de verano para los alumnos que necesitaban atención adicional;

- mantenimiento de los "centros de recursos familiares" destinados a prestar servicios sociales y médicos a las escuelas que los necesitaran;

- sustitución de las pruebas de selección múltiple por instrumentos de evaluación más estrictos, que exigían la preparación de trabajos de redacción y análisis de datos, así como la importancia especial de las colecciones de trabajos de los alumnos con preferencia a un examen único;

- establecimiento de premios en dinero a los maestros de las escuelas que mostrasen una mejora durante dos años;

- montaje de una red de tecnología a través del Estado, con el fin de instalar en todas las aulas líneas de teléfono para la conexión inmediata de computadoras que ofrecieran enlaces con bibliotecas, centros de datos de investigación, organismos estatales, e incluso con otras escuelas y aulas;

- eliminación de grados separados en la escuela elemental, lo que permitiría trabajar juntos a alumnos de distintas edades;

- introducción de nuevos cursos que preparasen a los alumnos a hacer frente a problemas prácticos, tales como la crianza del niño y la administración de las propias finanzas; y

- estructuración más flexible de la clase, incluidas las clases sin sujeciones horarias y la combinación de asignaturas, como inglés y matemáticas.

Este experimento de reforma de la educación es, tal vez, el más importante emprendido por cualquier Estado norteamericano -al menos, desde el movimiento de la "escuela común" de Massachusetts del decenio de 1830-, y después de tan sólo tres años, los resulta-

dos finales todavía están por verse. Pero lo cierto es que ya se han producido cambios.

**REGISTRO DE LOS PRIMEROS
PROGRESOS**

Para 1993, la Secretaría de Educación de Kentucky presentó el siguiente informe sobre los avances alcanzados en las reformas aplicadas:

-Se les había fijado un "objetivo de mejoría" y un "índice de responsabilidad" a mil 400 escuelas. Aproximadamente, 600 de ellas ya habían establecido consejos, con una asignación presupuestaria completa.

- Al menos 222 Centros de Recursos Familiares y de prestación de servicios a los jóvenes estaban ya en funcionamiento (127 Centros de recursos familiares, 55 de servicios a los jóvenes, y 40 combinados), y 103 distritos escolares disponían de uno o dos de ellos. En estos centros eran atendidos 51 mil 205 personas, quienes representaban a 32 mil 916 familias.

- Todos los distritos escolares establecieron programas de verano, que acogían a 20 mil 750 alumnos. El rendimiento de aproximadamente el 33 por ciento de esos alumnos aumentó, como mínimo, un grado.

- Se organizaron ocho Centros Regionales de Servicio, dedicados al desarrollo profesional de maestros y administradores. Los fondos para sufragar este programa aumentaron de uno a 16 dólares por estudiante.

Por supuesto, algunos educadores se mostraron cautelosos en cuanto a abandonar ideas y prácticas del pasado. Como dijo un maestro: "Yo tengo que conservar lo suficiente del sistema antiguo para saber que funcionará, y añadir otros elementos y aprovecharlos de forma nueva. No puedo deshacerme de lo que he aprendido en 19 años".

Muchos alumnos contrastaron el nuevo

sistema con el viejo y descubrieron las ventajas del cambio. "Cuesta un poco más trabajo -dijo un estudiante de 14 años- pero te queda más tiempo".

La Superintendente de Educación, destaca el carácter radical del cambio. "Básicamente hemos podido hacer borrón y cuenta nueva, afirma. Se trata probablemente del mayor cambio experimentado por el país en el sector educación".

En efecto, el experimento de Kentucky representa, la reforma de la enseñanza más atrevida de todas las emprendidas por cualquier Estado norteamericano. En otras partes están empezando a considerar la adopción de algunas de sus ideas.



LA CRISIS CULTURAL EN EUROPA DEL ESTE

Con escaso optimismo los especialistas observan el desarrollo cultural en los países de Europa Central y del Este. El sociólogo alemán Ralph Dahrendorf afirma que si en esos lugares se necesitaron seis meses para liberarse de las dictaduras, podrían demorar seis años en transformar sus economías y sesenta en revivir su vida cultural e intelectual y desarrollar una sociedad civil.

Todo esto, debido a la transición económica que viven tales naciones, la que pone en peligro la preciosa herencia cultural de la región. El afamado violinista Yehudi Menuhim, señaló una vez que sin compositores como Bartok de Hungría y Enesco de Rumania, la cultura europea estaría incompleta.



Los grandes perdedores en la actualidad son los libros y el cine, porque la población gasta un 20 por ciento menos en esos rubros que en los años ochenta. En el último presupuesto checo, la cultura obtuvo un 6 por ciento menos que el último año. Un experto británico en dirección cultural dijo que el Teatro Bolshoi está al borde de la quiebra como cualquier teatro pequeño. Y en Lituania, escritores y pintores no tienen dinero para comprar papel y telas. El panorama es elocuente. Como dijo un vocero checo, la cultura centroeuropea podría desaparecer lavada por el creciente océano del "MacDonalismo".

En Hungría hay quienes han llamado a asumir un nuevo realismo en el difícil proceso de transición, lo que significa que el consumidor de cultura tiene que pagar más por los costos reales que ella demanda.

Voceros de varios países del Este coinciden en afirmar que los gobiernos deberían jugar un rol importante en la preservación de la cultura y la identidad nacional. Aseveran que la cultura es demasiado importante para abandonarla a la fuerza del mercado, aunque reconocen que tampoco el Estado puede asumirla, si no es con la ayuda del sector privado y de bien organizadas sociedades sin fines de lucro. Un ejemplo positivo de esa conjunción de esfuerzos se puede observar en los centros multinacionales de compras (malls) que dan espacios a la cultura, como el Duna Plaza de Budapest, que ofrece libros y tiene cine. Es una pequeña señal de un lento proceso de recuperación de la cultura. De ese modo, señalan los expertos, tal vez revivir la cultura demore sólo 20 años y no 60.

EN EL CARIBE LAS MUJERES ESTUDIAN MAS

Sorprende resulta constatar que en El Caribe las mujeres registran una mayor decisión a la hora de estudiar. Un consultor de la Unesco, el jamaicano Errol Miller, expresa en su libro *Hombres en peligro*, que es una de las escasas regiones del mundo donde hay más hombres que mujeres analfabetos.

El autor manifiesta que en su país, por ejemplo, existe un 38,8 % de hombres analfabetos contra 18,8 % de mujeres en la misma condición. Las estadísticas señalan que las tasas de escolaridad son iguales en los niveles preescolar y primario. No obstante, al culminar la primaria los varones repiten o abandonan. En la secundaria, las mujeres son tres veces más numerosas, y la misma proporción se observa en los estudios superiores.

En cuanto a los resultados, Miller sostiene que las mujeres resisten mejor los exámenes finales en la primaria y secundaria. En la universidad, los resultados son comparables, pero la brecha es sorprendente: el 82% de los titulados en estudios artísticos y generales, el 60% de Derecho, y el 53% de Medicina son mujeres jóvenes.

Jamaica está impulsando iniciativas que aseguren la igualdad entre los sexos en todos los niveles de la sociedad. Dos proyectos se encaminan en esa dirección. El primero universitario, que llama la atención de los padres para que asuman sus responsabilidades familiares, enfatizando que su actitud es decisiva en la educación de los hombres. El otro es un proyecto educativo y de formación de competencias, que ha demostrado un fuerte impacto entre los jóvenes de la localidad de Blackstonedge.



Kasparov contra Deep Blue:

La Partida Decisiva

Para los especialistas pocas dudas cabían que el gran Campeón Mundial de Ajedrez, Garry Kasparov, vencería en su match contra Deep Blue, el supercomputador especialmente diseñado por la IBM para jugar ajedrez. Su triunfo en la primera partida parecía dar la razón a los pronósticos, pero la derrota en el segundo encuentro, los relativizó. Las tres partidas siguientes concluyeron en tablas, pese a que Kasparov logró buenas posiciones para ganar. Finalmente, el match se decidió en la sexta, la última del desafío. Y allí ocurrió lo impensado: la máquina fue capaz de vencer al mejor ajedrecista, en una partida que será histórica.

Deep Blue es un computador que tiene una altura de 2 metros y un peso de 1,4 toneladas. Es capaz de analizar 200 millones de posiciones por segundo. Más detalles sobre la programación de la máquina IBM los ha mantenido en secreto. En la conferencia de prensa posterior a la partida, Kasparov sentenció: "La competencia recién ha comenzado", para luego agregar: "Estoy avergonzado de haber perdido este match, pues la máquina tiene demasiadas debilidades".

El debate sobre si este resultado inicia una nueva era en la relación entre la inteligencia humana y artificial, será un tema que dará mucho que hablar en el futuro. Por de pronto, a continuación se reproduce dicho encuentro, con los comentarios publicados por la *Revista Ab5*.

Sexta partida

Blancas: DEEP BLUE

Negras: GARRY KASPAROV

Defensa Caro Kann

1. e4 c6; 2.d4 d5

Kasparov prefiere entrar esta vez en la línea principal de la Caro Kann.

3.Cc3 dxe4; 4.Cxe4 Cd7; 5.Cg5

La línea más aguda.

5...Cgf6

5...h6?; 6.Ce6 Da5+; 7.Ad2 Db6; 8.Ad3 fxe6?; 9.Dh5+ Rd8; 10.Aa5+-

6.Ad3 e6

6...h6?; 7.Ce6 fxe6; 8.Ag6 mate, pero el Deep Blue no puede pensar que Kasparov caiga en una trampa tan conocida.

7.C1f3 h6

7... Ad6 es lo mejor y más seguro según la teoría.

8.Cxe6

Kasparov se vio horrorizado después que el operador del Deep Blue hizo esta jugada. Recién se dio cuenta de que se había equivocado en el orden de jugadas.

8...De 7?!

8...fxe6; 9.Ag6+ Re7; 10.0-0 Dc7; 11.Tel Rd8; 12.c4 Ab4; 13.Te2 Cf8; 14.Ce5 Cxg6; Cxg6 Te8; 16.c5 (Wolff-Granda Zúñiga, 0-1, Nueva York 1992).

9.0-0 fxe6; 10.Ag6+ Rd8; 11.Af4

Cortando el escape del rey.

11...b5 N

11...Cd5 (Chandler-Hübner, 1-0 Biel 1987); 11...Db4 (Geller Meduna, 1-0, Sochi 1986).

12.a4 Ab7; 13.Te1

Con presión sobre "e6".

13...Cd5; 14.Ag3 Rc8; 15.axb5 cxb5; 16:Dd3

La dama entra en juego buscando líneas de ataque hacia el expuesto rey negro. La defensa es muy difícil y es posible que en este momento Kasparov ya esté perdido.

16...Ac6; 17.Af5

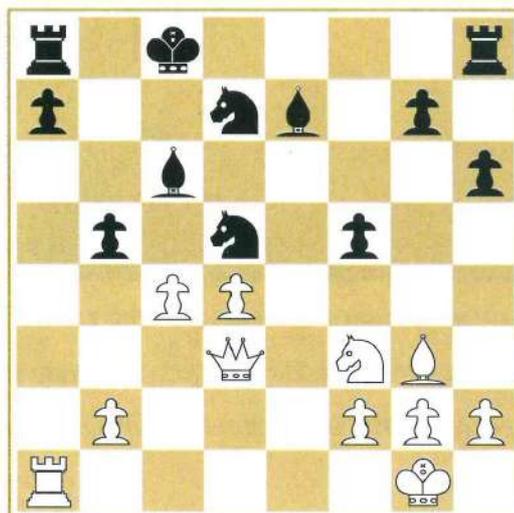
Con la venenosa 18. Txe6 en mente, que ataca la dama y al alfil en "c6".

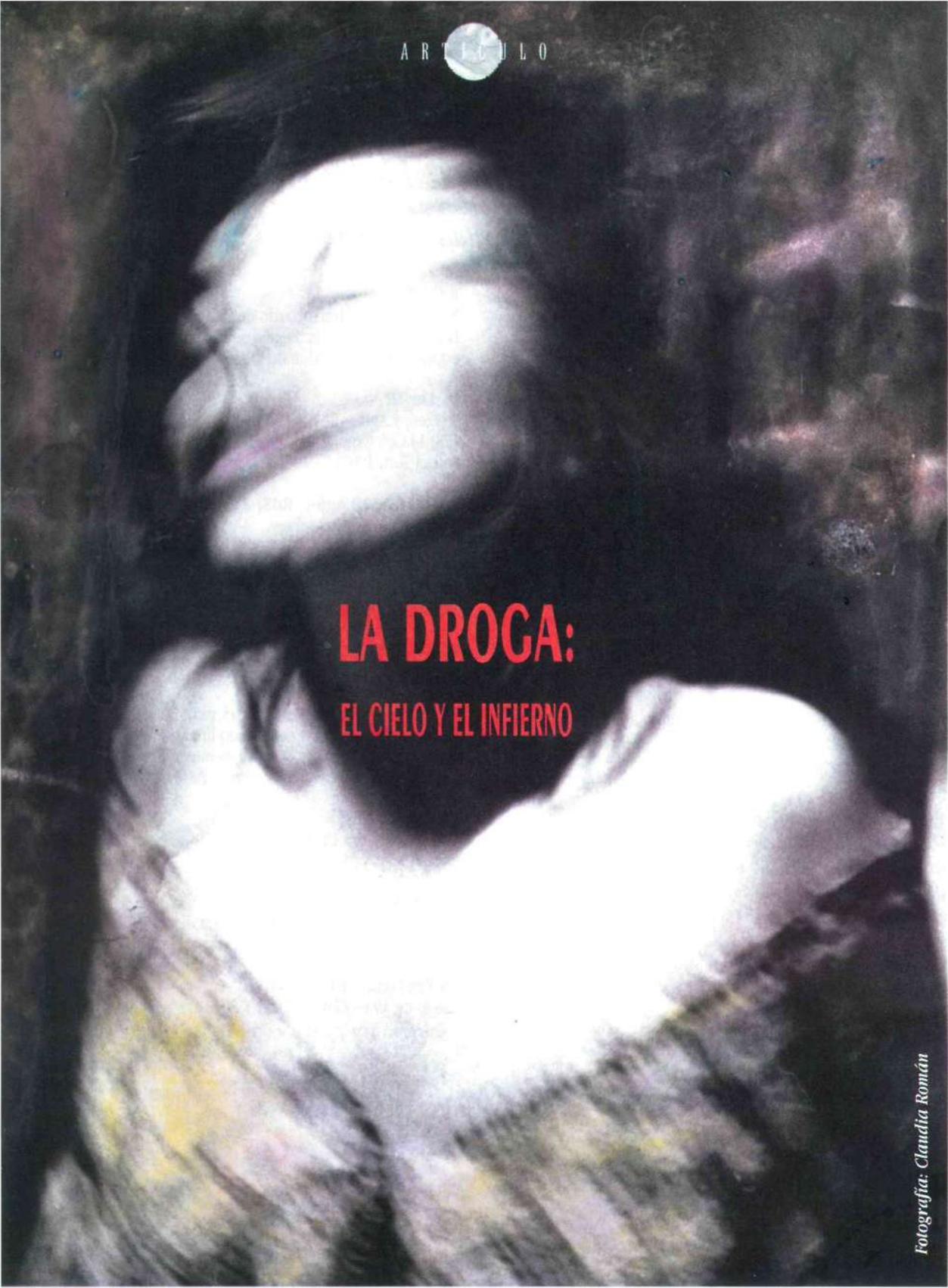
17...exf5

La entrega de la dama se demostrará insuficiente ante la enorme presión del negro.

18.Txe7 Axc7; 19.c4! 1-0

Luego de 19.c4 Cb4; 20.Dxf5 Tf8; 21.De6, las piezas negras comienzan a caer una por una.





LA DROGA: EL CIELO Y EL INFIERNO

Fotografía: Claudia Román

Las drogas han acompañado al hombre desde sus albores, pero hoy representan uno de sus más graves problemas. Una sociedad fría, que exige ganadores, con hogares que carecen de espacios comunes en los cuales compartir, son factores que llevan a millones de personas a salir a buscar algo que no conocen: es la oportunidad para la droga.

El uso de drogas, en especial de plantas alucinógenas, es tan remoto en la prehistoria que, de acuerdo a ciertos autores, la idea de Dios se le podría haber ocurrido al hombre bajo los efectos de un trance alucinógeno que descubrió la existencia de otro mundo.

Muchas culturas han utilizado drogas en prácticas religiosas para ayudar a los individuos a ampliar su conciencia y explorar los mundos invisibles. La evasión a estados alterados de conciencia ha sido una de las ambiciones permanentes de los hombres. Sin embargo, las culturas que usaban drogas en ceremonias rituales controlaban su uso.

En la actualidad no se emplean drogas con fines religiosos ni culturales y su consumo es un peligro potencial; se las busca, principalmente, como medio de recreación y evasión. La comunidad percibe dicha práctica como un acto antisocial de negación y rechazo que es dañino para las personas y para la sociedad. Tal vez esa es la razón del tratamiento apático brindado a drogas "sociales" como el alcohol y el tabaco.

Según un informe de la UNESCO, no ha habido ninguna civilización en la que la gente no haya tratado de evadirse de la normalidad mediante la ayuda del tabaco, el alcohol o drogas que alteran el estado mental. Por ejemplo, a comienzos del siglo XIX, los estadounidenses doblaron su consumo de alcohol, y a fines del mismo siglo, la moda del opio hizo cuadruplicar la importación de esa droga por habitante (ésta se prohibió en 1909).

Más tarde, cuando se impuso la prohibición del alcohol, las bebidas que contenían cola, mezcladas con cocaína, ocuparon su lugar. Argumentaban que la cocaína era el medio para abandonar la adicción al alcohol, el opio y la morfina. En el siglo XVIII, el té, café y chocolate hicieron disminuir el consumo de alcohol en Europa.

BUSCANDO UN SENTIDO

La doctora María Isabel González, de la Clínica Psiquiátrica Universitaria, expresa que en términos generales hoy se ha visto un cambio sustancial en las drogas y en la población que las consume. Antes se asociaba el problema de la drogadicción con los más jóvenes. Ahora afecta, además, al adulto joven que trabaja, a las mujeres, grupos que no llegaban antes a la consulta psiquiátrica.

A su juicio, el aumento paulatino de la pasta base y la coca se debe a que reemplazaron a las pastillas, cuyo consumo ha disminuido, tal vez, por los controles rigurosos en la venta de varios

MUCHAS CULTURAS HAN UTILIZADO DROGAS EN PRACTICAS RELIGIOSAS PARA AYUDAR A LOS INDIVIDUOS A AMPLIAR SU CONCIENCIA Y EXPLORAR LOS MUNDOS INVISIBLES. EL VIAJE A ESTADOS ALTERADOS DE CONCIENCIA HA SIDO UNA DE LAS AMBICIONES PERMANENTES DE LOS HOMBRES. EN LA ACTUALIDAD, SU CONSUMO ES UN MEDIO DE RECREACION Y EVASION.

fármacos que se venden con receta retenida. Esa población ha derivado a la pasta base, y los que tienen más dinero, a la cocaína.

Por curiosidad, para ser aceptado por sus pares, experimentar nuevas emociones y olvidar, son algunos de los argumentos que explican las razones para llegar a la droga. Además, hay mayor acceso y oferta. "El aumento del ingreso per cápita apunta a un mayor consumismo también en lo que se refiere a las drogas. Y este aumento no va a la par con un desarrollo personal, individual y de la familia", explica la doctora González.

Cuando la persona se tienta y prueba, advierte, no tiene con-

"MI NOMBRE ES RODRIGO. LA DROGA ERA MI AMANTE, MI COMPLICE, MI TODO. FUE UNA COMPAÑERA DURANTE 18 AÑOS. ESTA ES UNA ENFERMEDAD INSIDIOSA, RASTRERA, TRAICIONERA, PORQUE SE DISFRAZA DE UN BUEN TRABAJO, DE UNA BONITA MUJER, DE UN MOMENTO DE TRANQUILIDAD, DE BUEN DINERO, DE UNA ANGUSTIA Y TAMBIEN DE EUFORIA PARA ATRAPARLO".

ciencia de los resultados. En el caso de los jóvenes, es propio de la adolescencia sentir que son invulnerables y pensar que nada les puede pasar. En los más adultos se traduce en seguridad, al tener un trabajo y no haber experimentado antes, creen que no caerán en el vicio. Pero sustancias como la pasta base crean una rápida adicción.

Sin embargo, frente a un panorama tan desolador hay una salida. Con un tratamiento que puede durar años la rehabilitación es posible, aun en los casos que aparecen como perdidos. No obstante, para ello la voluntad de dejar la droga debe nacer en el paciente; no se puede obligar a nadie. Muchas personas llegan en estado grave a las que se desintoxica. En ese período, los

especialistas intentan que los adictos tomen conciencia de su enfermedad.

"Por el mismo trastorno, los adictos creen que la ayuda debe ser externa, y, justamente, en las dependencias -como en todas las patologías síquicas y psicológicas- es muy importante la colaboración del paciente y su familia. Muchos jóvenes se preguntan por qué deberían apartarse de la droga si, por ejemplo, los padres son fumadores, el padre es alcohólico o la madre toma tranquilizantes. La familia debe poner de su parte, incorporarse al tratamiento, comunicarse. Muchos jóvenes se drogan para llamar la atención de su casa o para castigarse", explica.

UNA CONFRATERNIDAD, UNA PUERTA

"Mi nombre es Julián, yo soy un adicto. Nos presentamos de esa forma en las reuniones de Narcóticos Anónimos. Gracias a N.A. hoy estoy limpio. Mi experiencia no varía mucho del resto de mis compañeros. Al principio todo fue bonito. No sé por qué me volví adicto; ya no interesa. La primera vez que consumí droga: se avivaron mis sentidos, cambió mi percepción de la realidad, y ¿qué pasó?... incapacidad para trabajar, para estar en la casa, no me sentía contento en ninguna parte. Primero, yo tomé la droga y después la droga me tomó a mí. Luego de otros tratamientos fui a N.A. para probar y me gustó porque me dijeron que debía mantenerme limpio por un solo día una vez. Día a día tenía que poner lo mejor de mí; todas mis fuerzas en no consumir, pasara lo que pasara. Me llamó la atención el concepto de un poder superior, porque me di cuenta de que después de algunas reuniones a mí se me acababan las fuerzas...".

"Mi nombre es Rodrigo. En mi caso la droga era mi amante, mi cómplice, mi todo. Fue una compañera durante 18 años, variando de droga. No las voy a mencionar para no abrir el apetito al que está sufriendo. Al cortar la cola al perro de cuajo quedamos vacíos, desprotegidos; viene el síntoma de abstinencia. Entonces pedimos a ese poder superior (tal como cada uno lo conciba) que nos dé fuerza. Trabajamos con varias herramientas: el texto básico, la reunión, los compañeros, el teléfono, la oración de la serenidad. Esta es una enfermedad insidiosa, rastretera, traicionera, porque se disfraza de un buen trabajo, de una bonita mujer, de un momento de tranquilidad, de buen dinero, de una angustia y también de euforia para atraparlo...".

"Narcóticos Anónimos es una entidad de autoayuda, sin fines de lucro, integrada por personas para quienes la droga se ha convertido en un grave problema. No exige requisitos, no interesa origen, sexo, religión ni condición social. No hay registros ni se piden cuotas. Nos reunimos regularmente para ayudarnos a permanecer limpios, de 19:30 a 21:30, todos los días si lo necesita-

mos. El programa es de por vida, la adicción es de por vida. Nosotros tratamos de ocupar el máximo de tiempo. No nos podemos dar el lujo de entrar en complacencia ni de estar solos. Un adicto solo está en mala compañía”, señala Iván.

Jorge: “Probé las drogas blandas a los 17, y cuando ingresé a Investigaciones de Chile conocí las duras (cocaína especialmente). Allí se dieron las oportunidades. Muchos lo hacían y durante ocho años consumí en forma permanente. El que tenía droga era poderoso. Y aunque salí del servicio, no dejé la droga. Empecé a deshacerme de lo que poseía para consumir. Tenía un buen pasar, una buena familia y la droga no podía faltar. Un día hasta golpeé a mi señora porque me botó un papelillo al baño. Todos los valores estaban trastocados. Así perdí todo: familia, trabajo, situación. Toqué fondo. Al no tener cocaína me dediqué al alcohol. Mi madre me dio el dato de N.A., y gracias al programa he logrado afirmarme...”.

Seis grupos de Narcóticos Anónimos funcionan en distintas parroquias: “Nuevas Puertas”, Manuel Montt 798, Providencia; “Ayuda”, Ureta Cox 399, Santa Rosa (Par. 10); “Renacimiento”, San José 5661 (Pard.13 Gran Avda.); “Feliz de vivir”, Walker Martínez s/n con Vecinal (La Florida); “Libertad”, Lincoln 2949 (Blanco Encalada), fono (02) 6897066; “Aceptación y Gritud”, Vecinal 5489 y “Solo por hoy”, Balmaceda 1071, La Serena.

María Nelda Prado

“NOS REUNIMOS REGULARMENTE
PARA AYUDARNOS A PERMANECER
LIMPIOS. EL PROGRAMA ES DE POR
VIDA PORQUE LA ADICCIÓN ES DE
POR VIDA. NO NOS PODEMOS DAR
EL LUJO DE ENTRAR EN
COMPLACENCIA NI DE ESTAR
SOLOS. UN ADICTO SOLO
ESTA EN MALA COMPAÑIA”
SEÑALA IVAN.

Trainspotting:

Una mirada desde el éxtasis y el hastío

La película *Trainspotting* se convirtió rápidamente en una cinta de “culto” y ha sido objeto de agudas polémicas (más fuera de Chile que acá). La vida de un grupo de jóvenes ingleses adictos a la heroína impactó por la manera “realista” de tratar el tema de la droga y por la falta de una condena explícita a ésta. La droga no era buena ni mala, simplemente era, y las conclusiones morales quedaban en manos del espectador.

Desde la primera escena, la cámara aguda y nerviosa de Danny Boyle, sitúa al público al interior de una “tribu” de jóvenes “desesperadamente realistas”, para quienes el futuro no tiene mayor sentido, y donde lo único que lo tiene es la posibilidad de estrujar el presente. Todo está allí: la plenitud del éxtasis de la heroína, el horroroso síndrome de privación, la soledad y desesperación de esa forma de

vida, el humor y el compañerismo, la violencia y la muerte. Todos queriendo salir, pero una y otra vez volviendo a caer. Los personajes parecen girar permanentemente en la duda de si son mejores

esos minutos o segundos de éxtasis de la droga (con la brutal caída que la acompaña) o el hastío que puede rodear una vida normal. Quizás la película no ayude a sacar a nadie de la droga (aunque quién sabe) pero por lo menos contribuye a mirar por dentro esa realidad. Y en eso aporta.

IRVINE WELSH

Trainspotting



CONTRASEÑAS

LOTA DESPUES DEL CARBON

A PESAR DEL DOLOR
DE SU GENTE,
NO ESTA CONCEBIDO
QUE LOTA SE
CONVIERTA EN UN
PUEBLO ABANDONADO,
COMO PASO CON
LAS SALITRERAS
DEL NORTE.
MUERTO EL CARBON,
LOTA ES VISUALIZADA
COMO UNA COMUNA
ORIENTADA AL
DESARROLLO
DE ACTIVIDADES
DE SERVICIOS.



Fotografía: Claudia Román

Los mineros volvieron a su tierra en gloria y majestad, pese a no haber ganado la última batalla sindical y estar ciertos de que había sido más una cuestión de honor. La lenta agonía de los oscuros socavones venía anunciando que la muerte del mineral de Lota era irremediable.

Santiago fue el escenario de su último grito orgulloso. En su estadía, se comportaron al estilo de los "hombres del carbón", conscientes de ser los últimos representantes de una clase que llegó a constituir la llamada "cultura obrera", conformada por hombres bravos, marcados con cicatrices de luchas reivindicativas dolorosas, capaces de hacer historia por espacio de ciento cincuenta años. Hombres profundamente conectados con un oficio transmitido de generación en generación, esposos de mujeres igualmente aguerridas, listas para darles su apoyo con huelgas de hambre o escaramuzas callejeras si era necesario.

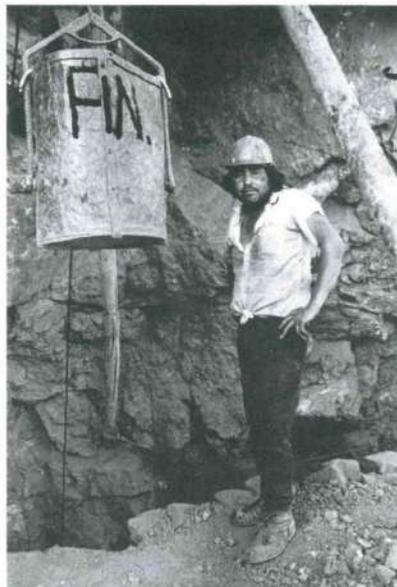
Se les pudo ver apostados en el bandejón de la Alameda, en la puerta de la sede de la CUT y en las entradas del Metro. Recogían la amabilidad de transeúntes que les ofrecían alojamiento, les regalaban vales para comer en casinos, los interrogaban acerca de sus condiciones de vida, y hasta les sacaban fotos, como intuyendo que una cultura se extinguía sin remedio.

Según el sociólogo, Eduardo Valenzuela, el impacto económico del cierre de la mina de Lota es marginal al lado de lo que significa que se apague una cultura propiamente obrera y sus repercusiones sociales y psicológicas para los afectados. Fenómeno que, por lo demás, está sucediendo en todo el mundo. El profesional explica que se trata de una forma de vida que se construyó especialmente en torno a los enclaves mineros del salitre y del carbón y a núcleos industriales, como las fábricas textiles. A su juicio, cuatro son sus características más relevantes: un sentido muy fuerte de la dignidad del trabajo -incomprensible visto desde afuera, ya que la extracción del carbón parece una faena terrible-; una segunda peculiaridad es el gran sentido de la responsabilidad familiar, sobre todo la paterna; un tercer rasgo es la férrea solidaridad interna, se organizan no sólo para conseguir mejoras salariales, sino para ayudarse entre ellos; de allí surge el cuarto elemento diferenciador de esta cultura, que se traduce en una manifiesta hostilidad a los patrones y no aceptar el paternalismo típico de las clases campesina o popular.

*SE COMPORTARON AL ESTILO DE
LOS "HOMBRES DEL CARBÓN",
CONSCIENTES DE SER LOS ÚLTIMOS
REPRESENTANTES DE LA LLAMADA
"CULTURA OBRERA". HOMBRES
BRAVOS, MARCADOS CON
CICATRICES DE LUCHAS
REIVINDICATIVAS DOLOROSAS,
QUE HICIERON HISTORIA POR
ESPACIO DE CIENTO
CINCUENTA AÑOS.*

Tal vez esa inquebrantable dignidad convirtió el regreso a Lota en un acontecimiento apoteósico. La televisión mostró imágenes de alcance cinematográfico: los dirigentes en la locomotora, sonrientes y envueltos en las banderas chilenas que flameaban cómplices de aquel guión no escrito. Gente corriendo emocionada al paso del tren para saludar a sus líderes. Y el andén de la estación reservado para las familias, que se abalanzaban sobre sus seres queridos, luego de la obligada ausencia. El retorno de los héroes de guerra.

Después de aquella épica recepción, comenzó a expandirse



un clima con poco sabor a victoria. Despojados del yacimiento que por tanto tiempo había dado sentido a sus vidas, los ex mineros empezaban a sentir los embates de un verdadero duelo. Ese de los espacios vacíos, del miedo al mañana, de los cascos y las canilleras congeladas en el tiempo. En tanto, en la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO) se afinaba el Plan de Desarrollo de Lota destinado a la "refundación" de la ciudad, dando vuelta definitivamente la página del conflicto para dar paso a una especie de construcción de una nueva era en la zona del carbón.

¿POR QUE DUELE TANTO?

El primer grupo en bajar a los piques, hace más de un siglo, estuvo formado por mapuches y campesinos mandados por el propietario de las tierras, Matías Cousiño. Al poco tiempo, contrató mineros ingleses venidos en un buque y que escapaban de la miseria provocada por la aparición del vapor en Europa. Ellos tuvieron la misión de enseñar el arte de explotar las vetas a los empleados criollos. De allí en adelante, la mina se va vigorizando y se fortalece la autonomía de sus trabajadores, consolidándose lo que los sociólogos distinguen como la cultura obrera. Se empieza a tejer una turbulenta historia de revueltas sindicales y huelgas, que dio la fama de bravos a los trabajadores del carbón. Los problemas económicos y laborales perduraron hasta hacerse insostenibles.

Ubicada a 37 kilómetros de Concepción y con más de 50 mil habitantes, Lota es y ha sido siempre un enclave gris. El polvillo del carbón lo ha cubierto todo: las techumbres, las calles, la ropa tendida. Como oscuras palomeras, los colectivos todavía albergan a decenas de familias. En los alrededores se han levantado villas y poblaciones donde no se estila esconder la pobreza.

Inmersos en ese panorama, los recién cesantes esperan con tristeza que avance el proceso de reconversión. Los más viejos no

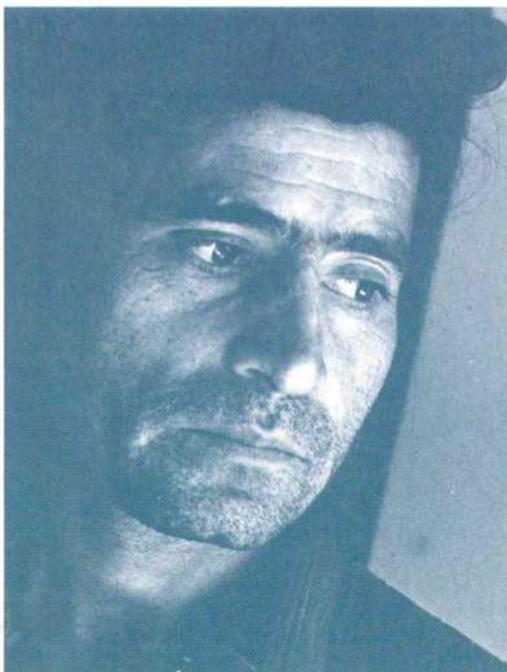
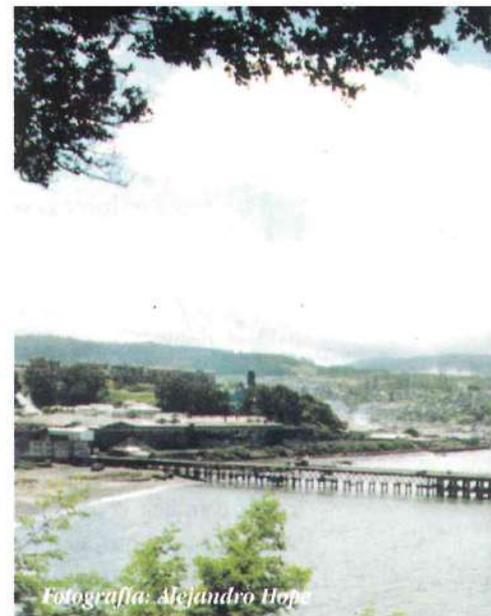
consiguen retraerse a la devastadora nostalgia de esos años trabajados al fondo de la mina. Los jóvenes se agrupan en las esquinas, mascullando la inseguridad de un cambio radical para el cual no se sienten preparados: "En la mina se ganaba poco, pero había seguridad. La paga alcanzaba para comprar un quintal de harina, un saco de papas, aceite, grasa y harina. Viviendo en los pabellones nos conocimos todos, nos ayudamos, aprendimos a ser unidos en las buenas y en las malas", recuerda un veterano con más de sesenta años de oficio.

Después de 22 años bajando al pique, Luis Sepúlveda, hoy inspector de una escuela de Coronel, testimonia: "Yo quiero esa historia de cientos de mineros que bajaron al pique. Me fui cuando pagaron la doble indemnización, pero no puedo olvidar...". Otro, más joven, aguarda la capacitación para asumir un trabajo distinto: "No estamos acostumbrados a estar todo el día en la casa. Se me hace largo el tiempo, aunque antes apenas veía a la familia".

No sólo son los mineros. Hay muchos que nunca descendieron a los socavones, pero también fueron alimentados por el carbón. Chinchorreros, perreros, fleteros, comerciantes, figuran en la lista de los que frecuentan las decenas de bares donde se especula sobre el futuro y se ahogan las penas con vino pipeño. A la par asisten a las numerosas iglesias evangélicas que forman parte importante del paisaje lotino. En cada cuadra existe la misma proporción de bodegas con barra para beber, que de templos con asientos para orar. La fuerte penetración de los evangélicos se explica, según Eduardo Valenzuela, porque estas iglesias conectan con formas de vida que valorizan la organización de la familia, el sentido de responsabilidad y la importancia del trabajo: "Tanto es así, que hace un par de años, los mineros amotinados en un pique se negaron a admitir la presencia de un sacerdote católico, pero sí dejaron entrar a un pastor evangélico".

LAS DIMENSIONES DE LA RECONVERSION

A pesar del dolor de su gente, no está concebido que Lota se convierta en un pueblo abandonado, como pasó con las salitreras del norte. En pleno rodaje se encuentra el proyecto gubernamental para allanar el camino de una profunda transformación. Este contempla: un programa de Reutilización de los Activos de Enacar; uno de Apoyo a la Microempresa; otro de Reinserción Laboral y uno de Saneamiento Sanitario: "Sabemos que la mayor





parte de los habitantes estaban ligados, directa o indirectamente, a la actividad carbonífera. Por lo tanto, el tema de la reconversión tiene varias dimensiones: la económica, la social, la territorial, pero obviamente el tema que cruza todo, es el de los recursos humanos. Ellos constituyen la base del movimiento económico de la zona”, explica, Mario Castillo, subgerente de Estudios de CORFO.

De acuerdo a esa versión, aparecen dos áreas prioritarias. Una es el grupo de ex mineros en edad activa, cuya posibilidad de movilidad en el mercado laboral es difícil, y el otro segmento es el de los jóvenes.

En cuanto a los desempleados, esta vez se está aplicando la atención personalizada, partiendo de la base en que cada caso es individual. Cambiar el eje y pasar de la capacitación a la reinserción laboral, se adoptó luego de la experiencia de Schwager en 1992. En la oportunidad, cada trabajador debió elegir en qué capacitarse, lo que no dio buenos resultados. En algunos casos fue tragicómico: todavía se recuerdan toscas manos de mineros tratando infructuosamente de cortar un mechón de pelo en cursos de peluquería o clases de computación que debieron morir en la fase teórica, porque los gruesos dedos de los alumnos nunca pudieron digitar adecuadamente los teclados convencionales: “Ahora el sistema es diferente. Un equipo multidisciplinario está detrás de cada caso. En función de eso se definen los apoyos específicos que requiere el trabajador. Sabemos que cada persona es distinta a otra, en términos de su predisposición al cambio, en sus realidades personales y familiares, en sus destrezas, intereses y expectativas”, señala Mario Castillo.

Se está operando con agencias de reinserción ligadas a empresas productivas de la VIII Región, como la Universidad de Concepción, CERCAP (organismo de capacitación regional), INACAP y el Centro Pitágoras. “A las agencias se les paga en función de la colocación efectiva que logran, lo que ha asegurado un mayor éxito”, indica el subgerente de CORFO. Los primeros grupos de trabajadores (despedidos el año pasado) entraron en el proceso y más del 80% de ellos se ha ubicado en nuevas ocupaciones.

Muerto el carbón, Lota es visualizada como una comuna orientada al desarrollo de actividades de servicios y ya se aprecia un bullente trajín comercial. Alrededor de dos mil personas trabajan en la feria libre y abastecen prácticamente a toda la provincia de Arauco. Además, muchos le ven potencial en el campo

*DESPOJADOS DEL YACIMIENTO QUE
POR TANTO TIEMPO HABIA DADO
SENTIDO A SUS VIDAS, LOS EX
MINEROS EMPEZABAN A SENTIR
LOS EMBATES DE UN VERDADERO
DUELO. ESE DE LOS ESPACIOS
VACIOS, DEL MIEDO AL MAÑANA,
DE LOS CASCOS Y LAS CANILLERAS
CONGELADAS EN EL TIEMPO.*

turístico asociado al patrimonio histórico y a la actividad portuaria. En este contexto calza justo la instalación de un centro de formación técnica que brinde una atención de calidad a jóvenes, anhelo muy sentido en la zona.

Un legado auspicioso y que simboliza las infinitas huellas que el carbón le deja a Lota, es el edificio donde funcionó la gerencia general de Enacar y que en esta “refundación” albergará a los estudiantes del CFT, y como dice una hija de la ciudad: “Hoy necesitamos educación con más creatividad para subir nuestra autoestima. Así, los jóvenes recordarán a sus abuelos mineros, pero con perspectivas, manteniendo sus raíces y aceptando el cambio”.

María Teresa Escoffier

reunión de apoderados

“Creo que no sirve, en la medida en que detrás de una conducta está el hogar y otros factores que están influyendo. El mal comportamiento, que muchas veces es sancionado con la expulsión, es simplemente una luz de alerta del niño o joven que quiere llamar la atención. Habitualmente, el niño se hace expulsar para llamar la atención en el hogar. El establecimiento debería evitar las expulsiones y de acuerdo a su reglamento interno, revisar cada situación. Antes de la expulsión, primero hay que hablar con los padres, comunicarse con ellos y agotar todas las instancias. Estoy en desacuerdo con la expulsión, pero lamentablemente hay casos extremos que lo ameritan. Por ejemplo, para quienes tienen conductas violentas con sus iguales y otros integrantes del sistema educativo”.

*Orlando Hernández,
apoderado del Liceo
Bertrand Russell de La
Florida.*

“Esas medidas coartan el derecho a la enseñanza que tienen todas las personas. Cualquier cosa que haga el alumno es, en cierta medida, responsabilidad compartida entre el colegio y los padres. Ellos son los encargados de trazar la senda por la que debe ir el alumno. Si el alumno comete una falta es deber del colegio y de los padres buscar una solución en conjunto para que rectifique y se integre nuevamente al curso y la escuela. Expulsarlo significa aislarlo y ese es un grave error. En vez de rectificar su conducta se resentirá mucho más y se lo reprochará al colegio y a sus padres. En el futuro puede tener conductas peores que las que causaron su expulsión, que en la mayoría de los casos son injustificadas”.

*Hernán del Canto,
apoderado del Liceo
Tajamar.*

“No creo que sea una buena medida. Si un niño o joven comete una falta grave al liceo y a los derechos de sus compañeros, debe tener una sanción ejemplarizadora ante los demás. Pero esa sanción no tiene por qué caer en la exageración de expulsarlo, pues, incluso, hay alumnos que buscan ser expulsados para no hacer nada. El colegio, en vez de la expulsión, debería buscar otros castigos. Por ejemplo, anexar un ramo al alumno que le signifique salir más tarde y llegar más temprano; alguna tarea o trabajo de bien social que vaya en beneficio de sus compañeros o su colegio; que el alumno esté durante tres meses yendo los días sábado a pintar su colegio o arreglar jardines, limpiar salas o ayudar a un profesor a preparar materiales de clases”.

*Raquel Salvatierra,
apoderada de la
Escuela
Los Libertadores,
Santiago.*

“Nunca me he visto enfrentada al tema, pero no estoy de acuerdo con esa medida. Cuando me han llamado por malas conductas de los niños, soy muy exigente con el colegio. Yo espero que el colegio detecte desde un principio si hay algún problema e inmediatamente se comunique con los padres, para que en conjunto busquemos la mejor solución. Me molestaría mucho encontrarme con la sorpresa de que el colegio suspendió o expulsó a mi hijo y que nunca se me comunicara que su conducta iba por ese camino. Los padres debemos exigir más información sobre la situación de nuestros hijos. Además, si un niño tiene problemas de comportamiento, puede ser muy inquieto, tal vez aprende más rápido que los demás, entonces se aburre y hace desorden. Es obligación del colegio ofrecer otras actividades académicas a los niños”.

*Marcela Muñoz,
apoderada del Colegio
Saint Gabriel School.*

¿Qué opina de la expulsión de los alumnos como medida disciplinaria?

“No, pienso que hay otros métodos para lograr la corrección de algunas conductas en los niños. Existen situaciones que podrían ameritar la expulsión, no lo sé. Pero sí creo que las conductas de los niños son las respuestas a ciertas cosas, son indicadores. Hay conductas de los profesores, del medio o del colegio, que impulsan a los niños a realizar ciertas acciones. Entonces, creo que la solución va por la vía de lo más difícil. El colegio, los profesores y la familia tienen que hacer un trabajo conjunto. Averiguar qué es lo que pasa con el niño. Pero eso requiere mucho trabajo y muchas horas de dedicación para solucionar el problema de ese alumno, mientras que expulsarlo es la solución más rápida y fácil”.

*Margarita Núñez,
apoderada del Colegio
Rudolf Steiner.*

“De ninguna manera. En la educación no debe existir ese tipo de sanción tan drástica. La educación no puede ser verdugo de los niños. Si comete algo que a juicio del colegio es causal de expulsión, es falla del hogar, de la escuela y, por ende, de la comunidad y del país. Dependiendo de la acción o la falta que el niño haya cometido, el colegio debe sancionar. Que el niño asista a un taller de comunicación y llegar a los problemas contextuales de la familia, guiado por un orientador. También la escuela debería ofrecerle al alumno la posibilidad de permanecer más horas en la escuela y darle más oportunidades, no tanto en tareas curriculares sino que recreativas, que despierten su atención. Por ejemplo, ajedrez, ecoturismo, teatro o actividades manuales”.

*Luis Sanz,
apoderado del Liceo
Cervantes.*

“En absoluto. Con la expulsión se deja al niño a la deriva y para nada corrige lo que la provocó. Creo que lo único que se consigue con una medida como esa es aislar, limitar y discriminar al niño. Expulsarlo porque tiene una conducta especial o porque cometió una falta, es un error. Se supone que quienes lo expulsaron son los mismos que están preparados para educarlo, para decirle ‘esto lo hiciste mal, corrígelo’. La expulsión no es la medida. Al niño hay que hacerle saber que cometió un error, pero a su vez, hacerlo sentir que puede superarlo. Las personas que se educaron para educar tienen las armas para poder encauzar a ese niño, pero los profesores no se dan el trabajo ni el tiempo para entregarles lo que necesitan. Optan por lo más simple, la expulsión”.

*Marcia Puente,
apoderada de la
Escuela República
Oriental del Uruguay.*

“No, para nada. La expulsión significa privarte de un derecho: el derecho de optar por las clases, la asistencia y, en definitiva, la educación. Por lo tanto, la expulsión es sinónimo de represión. El colegio, en vez de expulsar a su alumno, debe conversar con él, hacerle entender la falta en que incurrió y remediarla. Es deber del colegio conocer cuáles son las causales que motivaron en el alumno ese comportamiento. Esa es la manera de poder entender y solucionar las situaciones. La expulsión no sirve de nada. Lo único que se consigue es hacer más rebelde al joven, que siempre es rebelde frente a las presiones”.

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

consejo de curso

“Yo creo que algunos sí, pero no se puede generalizar diciendo que ‘la juventud actual es más violenta’. Si la pregunta es por lo que pasó en el Metro, creo que se debe a un caso aislado, y que hayan sido jóvenes es un detalle. Yo pienso que ellos fueron niños violentos, ahora son jóvenes violentos y después serán viejos violentos. Lo que hicieron no fue porque sean jóvenes sino porque son gente sin cultura. Pero la mayoría de los jóvenes no somos así. Yo cacho que va todo en la educación. Lo malo es que no todos los jóvenes son iguales, porque algunos son más influenciados que otros, y eso está mal, ya que son presa fácil de inescrupulosos que los incitan a comportarse violentamente”.

*Jobana Gutiérrez, 19 años, 4º medio,
Liceo A 24*

“Yo creo que es lo mismo. Lo que pasa que antes no se les notaba porque estaban más reprimidos por sus padres. Antes, los viejos tenían a sus hijos cortitos y ahora, en cambio, los jóvenes son más libres. También hay que tomar en cuenta que si antes un joven actuaba mal su padre respondía por él. Ahora -como tenemos más libertad- si hacemos algo malo nos culpan y respondemos nosotros mismos por ello. Por esas razones pareciera que antes eran más pacíficos, pero no es así. Lo malo de nosotros, de los jóvenes de hoy, es que confundimos libertad con libertinaje. Además, la televisión y la publicidad influyen bastante en la conducta violenta de los jóvenes y los niños”.

*Karen Muñoz, 18 años, 3º medio,
Liceo A 24*

“No son ni más ni menos violentos que antes. Lo que pasa es que las noticias resaltan esos casos y no los sueltan más. Por ejemplo, yo participo de una barra brava, la Garra Blanca del Colo, y se me podría catalogar de joven violento, pero no lo soy para nada. Es más, diría que nunca me he mandado un condoro de ese tipo. Sin embargo, cualquier viejo que me escucha piensa que soy malo y falta poco para que llamen los pacos y na` que ver. Pero es un grupo el peligroso: se creen todos mafiosos y van a terminar mal, cabritos. Muchos ni siquiera estudian y consumen drogas. Creo que es culpa de los papás que no los criaron bien. Además, en la escuela fomentan la mala crianza y no aplican mano dura. Por ejemplo, yo estudié en una escuela de Lo Valledor y un inspector vio a un grupo de alumnos fumando marihuana y no dijo nada. Le dio miedo acusarlos y los jóvenes saben que tienen el poder, por eso hacen lo que quieren”.

*Luis Duarte, 14 años, 1º medio,
Instituto Comercial San Miguel*

“Sí, son demasiado violentos y eso se nota. Por ejemplo, cuando salen del colegio: a quien pasa cerca lo tratan mal; son buenos para la gresca. Además, su violencia se nota en el modo de hablar, andan buscando la pelea, aunque igual hay algunos que son tranquilos. El 10 por ciento de la juventud es pacífica y el otro 90 por ciento es violenta. Además, mis papás ya me dijeron que si me llegan a ver haciendo alguna maldad me van a pegar y yo igual estoy de acuerdo con eso, porque la mayoría de las veces nosotros nos buscamos que los padres nos traten así”.

*Marcelo Muñoz, 14 años, 1º medio,
Instituto Comercial San Miguel*

¿ Son los jóvenes de hoy más violentos ?

"No sé cómo sería la juventud antes. Yo conozco y soy parte de la de ahora, pero sinceramente no creo que seamos más violentos. El tema de la violencia en los jóvenes lo pusieron de moda los medios de comunicación, que siempre están agrandando las cosas. La juventud de antes era igual a esta y si hacían algo malo simplemente no se sabía. Los jóvenes no siempre miden las consecuencias de lo que hacen, son rebeldes, se dejan llevar por el momento y después se lamentan de que se les escapó de control. Tampoco se ponen en el lugar del otro. No piensan qué sentirían ellos si son víctimas de burlas, abusos o violencia. Además, la conducta que tiene el joven en grupo es muy distinta a la conducta individual. Se suelta y es capaz de hacer cosas que solo no haría. Me he dado cuenta de que a veces me estoy dejando llevar demasiado por el grupo, pero me controlo".

*Ana González, 16 años, 2º medio,
Liceo A 7*

"Yo diría que hasta los 80 los jóvenes eran mucho más violentos. Pero ahora, con los adelantos tecnológicos, se puede identificar fácil y rápidamente a quien se comporte mal. Por eso estamos más medidos. Por ejemplo, en una barra nos cachan uno por uno al tiro si hacemos algo. Yo soy de la 'Garra', e igual hay violencia, y todos nos dejamos llevar, pero nos hemos tranquilizado por lo que decía antes. Creo que si no hubieran tantos mecanismos de control seríamos superviolentos. Aunque la violencia en los jóvenes igual se justifica y no es un tema de oportunidades, porque igual las tenemos, pero nos reprimen mucho. Nuestros padres debieran preocuparse más por uno, deberían entregarnos más cariño y la cosa andaría mejor".

*Franco Oses, 17 años, 3º medio,
Liceo A14*

"Sí. No sé si porque somos más revolucionarios o más independientes. Igual, hay acciones que cometen los jóvenes que están mal y se les pasa la mano. Por ejemplo, lo que pasó en el Metro está muy mal, pero no estoy de acuerdo con las medidas que se tomaron. Estoy de acuerdo con que se tomen medidas, pero como estudiantes: No puedo estar de acuerdo con la expulsión porque después no hayan en qué colegio estudiar. Además, ellos no son del todo culpables. Hay que pensar que son rebeldes, están frustrados y no tienen orientación de sus padres. Además, los colegios deberían ser más acogedores y menos sancionadores. Yo estoy en un colegio demasiado relajado, nos dejan ser, aunque deberían castigarnos más".

*Pablo Zapata, 16 años, 8º básico,
Colegio Metropolitano*

"Yo encuentro que se ha regulado, pero en todas las épocas los jóvenes han sido violentos, sólo que ahora hay más libertinaje y por lo mismo hay más control. Creo que se ha dado la fórmula de a mayor libertinaje mayor control. Igual, creo que los medios de comunicación destacan hechos violentos, porque se cometen, y eso está bien. Jóvenes como los que protagonizaron el escándalo del Metro deben ser sancionados, pero no por el colegio o liceo donde estudian, sino por alguna instancia de justicia, porque son unos delincuentes y hay que denunciarlos. Por eso, está bien lo que hizo la prensa. Igual, algunos jóvenes tienen razón al ser violentos, porque descargan su resentimiento y sufrimiento".

*Francisco Ovalle, 17 años, 3º medio,
Liceo A14*



BECAS DE PERFECCIONAMIENTO EN EL EXTRANJERO BENEFICIARAN A 800 PROFESORES

El Ministerio de Educación convocó a todos los profesores del país a postular para los programas de perfeccionamiento en el exterior. Este año, además de la modalidad de Pasantía que ya fue aplicada en 1996, se agregará una línea denominada "Diplomado". Consiste en estudios más extensos -entre seis y ocho meses- que conducen a una especialización disciplinaria y donde se combinan la formación teórica con el trabajo de campo específico. Para 1997 se contemplan 30 programas de Pasantías (cuatro más que el año pasado) y 6 de Diplomado. El grueso de la oferta está dirigido a los docentes que laboran directamente en el aula, pero también se han incorporado programas específicos para niveles directivos, tanto de establecimientos como de Departamentos Municipales y Corporaciones de administración educacional. El presupuesto del programa de perfeccionamiento creció para 1997 en un cuarenta por ciento en relación al 96, lo que posibilitará el financiamiento de 665 becas de Pasantías y 130 becas de Diplomado.

LANZAN PLAN PARA AMPLIAR LA RED ENLACES

El Ministerio de Educación dio a conocer las principales líneas de acción para alcanzar las metas propuestas en relación al Programa Enlaces. Actualmente, la red computacional cubre mil 500 establecimientos de todo el país y se espera llegar al 100 por ciento de los liceos y al 50 por ciento de las escuelas para el año 2000. La inversión total del Proyecto de Informática Educativa alcanza a los 120 millones de dólares, de los cuales el Estado se ha comprometido aportar dos tercios. El tercio restante -equivalente a unas 200 salas de computación- requiere de la contribución del sector privado, y para ello adquiere gran significación el Plan de Incorporación Abierta. Este consiste en el incentivo a empresas, padres y apoderados y a los propios establecimientos, para que aporten los recursos necesarios. En particular, el MINEDUC hizo un llamado a los empresarios para que, aprovechando las franquicias tributarias que otorga la Ley de Donaciones- se comprometan en este objetivo, como ya lo han hecho el Banco Santander, Colbún S.A. y la Inmobiliaria El Canelo, entre otras.

MISION DEL BANCO MUNDIAL EVALUO GESTION DEL PROGRAMA MECE

Una delegación del Banco Mundial encabezada por William Experton, visitó Chile con el propósito de conocer directamente el desarrollo de los distintos programas agrupados en el MECE (Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación). El Banco Mundial otorgó a Chile préstamos de 170 millones de dólares para el desarrollo del MECE en la enseñanza básica (60% del presupuesto total) y 35 millones de dólares para el MECE en el nivel medio (17% del presupuesto total). La misión del organismo internacional evaluó positivamente la evolución de los programas y el cumplimiento de las metas en la fase final del MECE Básica, e informó que se estudiarán los requerimientos y características que plantea el MINEDUC para su eventual continuación. La delegación del BM efectuó una serie de recomendaciones, de acuerdo a la experiencia internacional, como el aumento de la cobertura para los niños de 4 y 5 años, la ampliación del P 900 desde 5º hasta 8º año básico y el desarrollo de una línea de trabajo con los municipios.

PADRES Y APODERADOS PARTICIPARON EN JORNADAS DE DIALOGO SOBRE LOS RESULTADOS SIMCE 1996

Entre el 9 y el 14 de junio y acogiendo un llamado realizado por el Ministerio de Educación, los padres y apoderados de todo el país participaron en las Jornadas de Diálogo sobre los Resultados Simce 1996. La iniciativa consistió en que cada establecimiento organizó un espacio de conversación de la comunidad educativa, donde se analizaron los logros alcanzados en la Prueba Simce rendida en 1996, y cuyos resultados se conocieron en abril de este año. El propósito de estas jornadas es que las familias, junto con los docentes y los niveles directivos, aborden las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza de las escuelas y colegios, a fin de proponer soluciones y asumir compromisos de acción para consolidar lo logrado y superar las insuficiencias. La idea es propiciar una incorporación más activa de los padres y apoderados en la gestión educativa.

Repensando el tema de la evaluación

LA EVALUACION PUEDE ENTENDERSE COMO DESCRIPCION DEL
DESARROLLO O CRECIMIENTO Y NO SOLO COMO VERIFICACION
DEL PUNTO DE LLEGADA DE NUESTROS ALUMNOS.

Beatrice Avalos

Uno de mis mayores problemas es ser "justo" y "objetivo" con la nota cuando me toca calificar a mis alumnos.

Este no es un comentario inusual. Son muchos los profesores y profesoras que sienten difícil la tensión entre querer que sus alumnos aprendan según sus capacidades y nivel de desarrollo, sabiendo, al mismo tiempo, que tienen que calificarlos numéricamente para responder a lo exigido por el sistema educacional. En este artículo sobre la práctica del aula, queremos ofrecerles ejemplos de formas distintas (aunque complementarias) de conducir el proceso de evaluación.

En general, al evaluar nos preocupan dos cosas: los resultados a los cuales llegan nuestros alumnos y el proceso por el cual obtienen esos resultados. Cuando con-

sideramos sólo resultados, tendemos a mirarlos en relación a un parámetro fijo para concluir que el nuestro "salió bien" o "salió mal". En cambio, si examinamos el punto de partida y el camino que siguió ese o aquella alumna en relación a los caminos de otros alumnos tipos,

nuestra estimación se matiza y se torna descriptiva, lo que nos permite llegar a juicios más justos y relevantes. La evaluación del desarrollo ofrece una alternativa de evaluación que atiende tanto a procesos como a resultados, pero con un enfoque diferente.

¿En qué consiste la evaluación del desarrollo?

Es un sistema de acompañamiento o monitoreo de los alumnos y alumnas a lo largo de su proceso de aprendizaje en un campo determinado, que tiene como finalidad apoyar el aprendizaje futuro. La evaluación del desarrollo requiere de un cambio de perspectiva: moverse desde una focalización en el "éxito" o el "fracaso" a una



focalización en el crecimiento como proceso; y desde un énfasis en la comparación de unos individuos con otros, a un énfasis en el desarrollo por parte de cada alumno o alumna de un abanico de competencias, conocimientos y significaciones.

¿Cómo se expresa la evaluación del desarrollo? Los mapas de progreso.

El principal medio de expresión de la evaluación del desarrollo es lo que se llama un mapa de progreso. El mapa de progreso grafica y describe la forma como progresa el aprendizaje en relación a hitos o indicadores que se han determinado como usuales en un área o campo de aprendizaje. El mapa describe las destrezas y competencias, las significaciones y el conocimiento en forma de una secuencia típica de crecimiento en ese campo. Su objetivo es expresar el modo en que se progresa o mejora en ese campo de aprendizaje. En un sentido rudimentario, las marcas en la pared con que alguna vez fuimos registrando el crecimiento de un hijo, o las descripciones "borrosas" de hirviendo, caliente, tibio o helado, con que describimos la temperatura ambiental que marca el termómetro, sirven para ilustrar el concepto de progresión.

El uso de mapas de progreso para evaluar los niveles de logro de los estudiantes está informando la práctica escolar en varios países, como Australia, Canadá y Estados Unidos. En Australia se han definido ocho campos o áreas que forman el material de aprendizaje a lo largo de los diez años de escolaridad obligatoria de los jóvenes: lenguaje (inglés), matemática, ciencia, sociedad y medio ambiente, tecnología, artes, salud y educación física, y otras lenguas extranjeras. Para cada una de ellas se han producido perfiles que representan etapas de progresión. En matemática, por ejemplo, ellas son: número, medición, espacio, azar y datos, álgebra y trabajo matemático. Cada uno de

estos perfiles involucra contenidos, procesos y comprensiones conceptuales. Los resultados son las competencias, conocimiento y significaciones que ocurren en ese campo de aprendizaje, y el progreso de un alumno o alumna se delinea como desarrollo en relación a estos resultados. Dado que los resultados son generales, hay muchas formas en que pueden demostrarse, y por eso los perfiles australianos incluyen indicadores o ejemplos de cómo podrían manifestarse los logros en esa área.

¿Cómo se construye un mapa de progreso?

Un mapa de progreso puede elaborarse "desde abajo" por profesores de aula, o "desde arriba" usando la perspectiva de expertos. En ambos casos, a partir de información sobre lo que se considera desempeño típico, se elaboran indicadores de desarrollo que se ordenan en forma de un continuo para cada área de aprendizaje, constituyendo así un mapa tipo. Cuando son expertos quienes establecen los indicadores, es fundamental verificarlos y corregirlos en la práctica del aula y en conversaciones con profesores. Para los efectos de este artículo nos referiremos a la forma como un profesor o grupo de profesores puede elaborar mapas de progreso típicos, y usarlos como marco de referencia para ubicar a sus alumnos o alumnas según los datos que le proporcionen sus evaluaciones.

Veamos cómo procedería un grupo de profesores (por ejemplo, de un departamento de asignatura) a la construcción de un mapa de progreso.

1. Elaboración de indicadores de progresión. Los profesores con su experiencia tienen gran cantidad de información (de la cual no siempre están conscientes) sobre cómo aprenden los alumnos y alumnas. Si así se les proponen, les será posible identificar indicadores de progresión en un campo determinado. Para ello necesitan

La evaluación del desarrollo requiere de un cambio de perspectiva: moverse desde una focalización en el "éxito" o el "fracaso" al crecimiento como proceso; y desde un énfasis en la comparación de unos individuos con otros, al desarrollo por cada alumno o alumna de un abanico de competencias, conocimientos y significaciones.

revisar el área de contenido y los procesos de aprendizaje que lo subyacen e ir determinando indicadores de competencias, conocimientos y significaciones que servirían para mostrar si los alumnos han atravesado bien las distintas etapas del proceso de aprendizaje. A medida que se hace esta operación se anotan los indicadores pertinentes para después -o al mismo tiempo- intercambiar opiniones sobre ellos con otros colegas que enseñan el mismo nivel o la misma asignatura. Con el fin de confirmar la validez de estos indicadores se puede consultar otro tipo de información que se disponga (por ejemplo, libros u opiniones expertas). La tarea siguiente es ordenarlos en una secuencia relativa a niveles determinados de logro. En algunos marcos curriculares, estos niveles de logro ya vienen elaborados y lo que se necesita precisar son los tipos de destrezas, conocimientos y significaciones que usualmente serían parte de cada nivel.

2. Puesta a prueba y verificación. Una vez que se tiene un esquema de los conocimientos, destrezas y significaciones que usualmente los alumnos demuestran haber logrado en los distintos niveles de desarrollo, se necesita verificar lo hecho haciendo consultas y probando el mapa en la práctica. En la medida en que este proceso de prueba se mantenga como algo permanente, el mapa puede también irse mejorando y enriqueciendo.

Ya construido un mapa de progreso es posible disponer de lo necesario para poder estimar niveles de logro de alumnos en particular: por ejemplo, qué nivel de lectura es dable esperar de niños en tercero básico, o qué nivel de comprensión de medidas puede esperarse de una niña en sexto. básico. Esto es lo que permite llegar a un concepto realista de estándares.

El uso del mapa de progreso para evaluar

Cuando se dispone de un mapa tipo, o se ha confeccionado uno para los fines de enseñar un área determinada del currículo, el proceso de evaluación, como evaluación del desarrollo, supone los siguientes pasos:

- Observar o recoger evidencia
- Juzgar y registrar la información obtenida
- Estimar el logro o la ubicación que tiene cada alumno o alumna respecto al mapa de progreso
- Describir los resultados.

1. Observar al alumno o recoger evidencia sobre su desempeño

Bajo este título nos referimos a lo que usualmente se considera como estrategias de evaluación. Las fuentes de información de que dispone un profesor para evaluar provienen de las estrategias que usa para observar el desempeño de sus alumnos. La palabra clave aquí es "diversidad", ya que según lo que se quiera establecer, una estrategia determinada servirá o no servirá.

Hay muchas formas de recoger evidencia sobre el desarrollo de los alumnos. Entre estos métodos de evaluación tenemos:

- La observación continuada del desempeño y trabajo de los alumnos y alumnas en clase;
- Los portafolios que recopilan el trabajo hecho por los alumnos (por ejemplo, composiciones, trabajos artísticos, etc.);
- Los proyectos (por ejemplo, investigaciones sobre un tema interdisciplinario);
- Las presentaciones de un tema ante el curso;
- Cuestionarios y pruebas escritas;
- Desempeño (por ejemplo, en el lenguaje oral, danza, instrumentos, música); y
- Productos del trabajo estudiantil (por ejemplo, tecnologías de madera y metal, arte, cerámica etc.).

Cada una de las estrategias señaladas en el recuadro proporcionan tipos distintos de información sobre el alumno:

(a) Los proyectos ayudan a fortalecer las competencias requeridas para diseñar y realizar un trabajo de investigación: la recolección de datos, el análisis y la evaluación de la información junto con la redacción de un informe. Pueden terminar en un trabajo escrito y/o en una exposición visual.

(b) En la medida en que constituyen una colección de trabajos escritos por alumnos a lo largo de un período determinado de tiempo, los portafolios permiten

determinar la capacidad de redactar, teniendo en vista un auditorio variado o la capacidad de análisis o síntesis respecto a temas específicos. Hay varios tipos posibles de portafolios: de trabajo constituidos por ejemplares del trabajo diario; documentales formados por muestras documentadas sobre el proceso involucrado en realizar trabajos específicos; o modelos, con ejemplos de lo que el alumno considera sus mejores trabajos y que desea someter a evaluación sumativa.

(c) La capacidad de manipular aparatos, manejar maquinaria, tocar instrumentos musicales, trabajar en equipo, hablar una lengua extranjera se puede evaluar observando los desempeños.

(d) Las destrezas requeridas para procesar alimentos, trabajar en cerámica, textiles, madera, metal se observan a través de los productos del trabajo de los alumnos.

(e) La capacidad de manejo de un cuerpo de conocimiento, la capacidad de razonar lógicamente en relación a una gama de problemas y la capacidad de aplicar procedimientos, como son los algoritmos matemáticos, se evalúan más propiamente por medio de las conocidas pruebas escritas.

Es obvio que la calidad de la evidencia que se recolecte dependerá de la naturaleza de los trabajos requeridos a los alumnos, y, por tanto, éstos no deben limitarse a requerir tareas pasivas o reproductivas, sino darse en contextos que sean significativos para los alumnos e interesantes en sí mismos. Es necesario observar a los alumnos y alumnas creando sus propias soluciones a los problemas.

Al decidir los métodos de evaluación es conveniente tomar en cuenta los principios ilustrados en la figura que aparece al final del artículo (Figura N° 1). Es fundamental, por ejemplo, que las estrategias de evaluación correspondan a los planteamientos del currículo. Esto es lo que marca la validez de la estrategia de evaluación; ello no

significa, necesariamente, cubrir todos los contenidos del currículo, pues puede ser de mayor interés que los alumnos demuestren sus logros a través de tareas de menor cobertura, pero que sean iguales para todos. La utilidad que pueda prestar la evaluación al mejoramiento de la enseñanza es otro criterio importante. Los métodos de evaluación deben elegirse de manera que permitan apreciar lo que los alumnos entienden y saben con el fin de modificar las estrategias de enseñanza que se quieran usar en el futuro. La justicia es un elemento importante a considerar; es posible que sin darse cuenta se elijan estrategias de evaluación que discriminan contra ciertos tipos de alumnos. Por ejemplo,

por su procedencia regional o cultural, o su género. Además, las estrategias necesitan ser aplicables con cierta facilidad - convenientes - en relación a los medios que se dispone, el tiempo, y otros elementos contextuales. Finalmente, la evaluación necesita ser confiable, es decir, permitir conocer adecuadamente los logros de los alumnos; esto es particularmente importante, cuando se trata de usar la evaluación con fines de comparación.

2. Registrar sistemáticamente la información obtenida y emitir juicios sobre la misma.

Hay distintas formas que se pueden usar para registrar lo que los profesores observan a diario. Es dable escribir registros anecdóticos sobre los

alumnos y transferirlos a hojas de datos o tarjetas individuales. La realización de tareas escritas, proyectos, exposiciones verbales ante el curso, ejercicios, etc., ofrecen la oportunidad de hacer anotaciones sobre el trabajo. El contenido de estos y otros registros puede consistir en una simple estimación de lo aprendido por el alumno o alumna, o ser más complejo al indicar los pasos seguidos para resolver un problema en forma total o parcialmente correcta. Por ejemplo, en el caso de un trabajo concreto de redacción, los profesores pueden emitir juicios por medio de escalas - "muy pertinente" a "poco pertinente"; o "muy claro" a "poco claro" - acom-

El mapa de progreso grafica y describe la forma como progresa el aprendizaje en relación a hitos e indicadores que se han determinado como usuales en un área del aprendizaje. El mapa describe las destrezas y competencias, las significaciones y el conocimiento en forma de una secuencia típica de crecimiento en ese campo.

pañándolos de sugerencias para mejorar, las que se registran en la hoja personal del alumno. Todos estos juicios son importantes al momento de tener que calificar o ubicar al alumno o alumna en un lugar determinado del mapa de progreso. Por ello, es necesario considerar y precaverse de la posibilidad de cometer lo que se llaman "errores usuales de observación", tales como: "ver lo que uno quiere ver" o infravalorar el trabajo de alumnos de determinado grupo (por ej. clase social o género).

Errores comunes que se cometen al registrar observaciones y emitir juicios sobre el progreso de los alumnos:

Prejuizar. La práctica y el conocimiento de los alumnos a través de un período determinado de tiempo llevan a la formación de expectativas respecto a cómo se desempeñan. Estas expectativas son una fuente de error si se usan para juzgar según capacidad y no desempeño.

Confundir logro con esfuerzo. Sucede a veces que los profesores y profesoras recompensan el esfuerzo más que el logro, lo que puede llevar a inferir que realmente el alumno alcanzó un nivel cuando en verdad no fue así. También suele ocurrir que los profesores califican más bajo para estimular a un alumno a quien juzgan que está rindiendo menos de su capacidad. Ninguno de estos casos es aceptable, en la medida en que se usa la evaluación para emitir otros mensajes y ello disminuye su confiabilidad y validez.

Variar los criterios al evaluar a un mismo alumno. Hablamos aquí de evaluar fundándose en impresiones o creencias acerca del estudiante, que no necesariamente se relacionan con su desempeño.

Estereotipar según cultura o género. Hay bastante evidencia de investigaciones que los profesores, sin darse cuenta, pueden prejuizar el rendimiento de los alumnos en relación a su extracción social o étnica, o

según si son niñas o muchachos.

El efecto aureola. Sucede cuando el profesor o profesora al evaluar un aspecto del desempeño del alumno se deja influir por su juicio sobre otro aspecto.

El error de proximidad. Es la tendencia a evaluar en forma similar aspectos que están en relación cercana. Por ejemplo, dos ítems que se siguen en la redacción de un test.

El error de tendencia central. Nos referimos a la disposición que suele tenerse de no calificar en forma sobresaliente o deficiente un desempeño determinado aunque parezca merecer dicha estimación.

El error de facilidad o severidad. Consistente en ser demasiado "buenos" con la calificación o demasiado "rígidos". Tanto este error como el de tendencia central, pueden corregirse mediante el análisis en conjunto con un grupo de profesores de muestras distintas de trabajo de los alumnos.

Otra forma de registrar lo que se observa en el desempeño es conceder lo que se llama un "crédito parcial" al trabajo de un alumno o alumna. Es decir, reconocer la realización correcta de algunos pasos en la solución de un problema (aun cuando no se haya llegado a la solución correcta) o reconocer la comprensión parcial de un contenido determinado.

Los errores que cometen los alumnos reflejan a menudo niveles de comprensión que son distintos. Algunos estudiantes cometen errores que sugieren que no entienden casi nada del proceso de suma o del concepto de fracciones. Tienden a usar "reglas" que no tienen significación para ellos. Sin embargo, hay otro tipo de alumnos que si bien no llegan a la solución correcta, realizan correctamente los pasos previos, lo que indica que hay algún tipo de comprensión. Antes que catalogar todas las respuestas incorrectas en una tarea como "malas", convendría hacer una distinción

El proceso de evaluación, como evaluación del desarrollo, supone los siguientes pasos: observar o recoger evidencia; juzgar y registrar la información obtenida; estimar el logro o la ubicación que tiene cada alumno o alumna respecto al mapa de progreso; y describir los resultados.

entre los distintos tipos de respuestas de los alumnos, categorizándolas según el grado de completación o el nivel aparente de comprensión lograda.

Un método usual de recolectar evidencia y estimar su calidad es determinando si se han logrado resultados esperados del aprendizaje. Pero esto requiere usar fuentes de información de diverso tipo. Hay autores que piensan que los juicios sobre logros requieren asegurar que el alumno o alumna:

- (1) cubrió el contenido implícitamente relacionado con el resultado esperado;
- (2) fue capaz de usar su conocimiento y destrezas en forma correcta en contextos diferentes;
- (3) se le pidió realizar tareas justas y desafiantes respetando sus antecedentes, cultura u otras circunstancias especiales que pudieran distinguirlo;
- (4) demostró un estándar de trabajo consistente con el nivel al cual pertenece el resultado esperado.

3. Estimar la ubicación de los alumnos en el mapa de progreso

Esto se parece al esfuerzo de localizar en el mapa de una ciudad desconocida la posición en que uno se encuentra, usando para ello los datos de que se dispone en ese momento. Efectivamente, para estimar la posición de un alumno o grupo de alumnos en un mapa de progreso es necesario juzgar la evidencia que se ha recogido con anterioridad y que se ha incluido en los registros de observaciones. Como es obvio que habrá diferencias entre lo que el desempeño típico indi-

ca como posiciones en el mapa y el desempeño específico de cada alumno, se requiere de una estimación sobre su posición. Esta estimación resulta de sopesar los datos de las diversas fuentes usadas para evaluar y expresarlos en forma de: (a) juicios holísticos sobre desempeño obtenidos de los trabajos; (b) juicios analíticos sobre la base de diversos aspectos de un mismo trabajo que relativos a un nivel determinado del mapa; (c) datos sobre la cantidad de "resultados esperados" que el alumno alcanzó, y (d) puntajes obtenidos en la realización de una serie de tareas determinadas relacionados con los niveles e indicadores del mapa de progreso.

4. Preparar un informe

Una vez localizado cada alumno en el mapa de crecimiento, es necesario interpretar y comunicar el resultado de este ejercicio mediante un informe que describa las destrezas o competencias, los conocimientos y las significaciones que los alumnos demuestran haber logrado. Disponer de estas descripciones permite conversarlo con otros profesores o con los apoderados.

Conclusión

Lo que hemos presentado aquí es muy esquemático; pero si es posible, sugerimos que conversen con otros colegas (por ejemplo, si participan de un Grupo Profesional de Trabajo en un liceo o de un taller de profesores en la escuela) para ver qué les parece. Es posible que varios profesores y profesores se junten para establecer indicadores que servirían para la confección de un mapa en un área determinada del currículo, usando la experiencia que tienen sobre cómo aprenden los alumnos y alumnas.

CRITERIOS DE UNA BUENA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN



Estética del miedo, sangre y liberación

FELIZ CENTENARIO, DRACULA



DRACULA NO ES EL MONSTRUO DEL ILUMINISMO RACIONALISTA, QUE BASA SU HORROR EN LO EXTERNO, EN LO SOBRENATURAL, SINO EN EL MIEDO QUE NACE DE LAS ZONAS OSCURAS AL INTERIOR DEL PROPIO SER HUMANO. ES UN TERROR DEL SIGLO XX, UNA ESTETICA DE LOS MIEDOS DEL MUNDO FREUDIANO O NIETZSCHEANO.

Los cien años de la novela de Bram Stoker, *Drácula*, han dado lugar a las más variadas celebraciones, desde eruditos seminarios hasta excéntricas fiestas de quienes reclaman descendencia del mítico vampiro. Tanto interés pudiera parecer exagerado, pero *Drácula* ha demostrado una universalidad y potencia que pocos personajes nacidos de la fantasía pueden igualar. Prácticamente ningún género artístico ha podido sustraerse a su sortilegio: 93 filmes, 37 novelas, 22 obras de teatro, ballet, sinfonías, avalan su permanente vigencia.

Para buscar las razones de tal pasión, se han tejido múltiples hipótesis. Pero en esencia, su fuerza radica en la naturaleza dual que lo distingue y en los resortes que toca en el ser humano. *Drácula* es un espectro de la muerte que ofrece la vida eterna; cuando succiona la sangre de su víctima, a la vez, realiza un acto de comunión, semejante a lo que muchas religiones preconizan. El alimento de *Drácula* materialmente es la sangre, pero se nutre de los miedos y deseos más recónditos del ser humano: la sexualidad reprimida, la dialéctica de dominio y sometimiento con el ser amado. *Drácula* puede ser de apariencia civilizada y distinguida, pero es portador de impulsos incognoscibles y salvajes. En suma, *Drácula* no es el monstruo del iluminismo racionalista, que basa su horror en lo externo, en lo sobrenatural, sino en el miedo que nace de las zonas oscuras al interior del propio ser humano. Es un terror del siglo XX, una estética de los miedos del mundo freudiano o nietzscheano.

Lo vampírico ha estado presente en

DRACULA ES LA
ENCARNACION DE LOS
VICIOS OCULTOS,
QUE OFRECE LA
LIBERACION A TRAVES
DE LA CARNE Y
NO EL ESPIRITU.
LA PENETRACION DE
SUS COLMILLOS
ALCANZA
DIMENSIONES
ORGASMICAS Y LA
ENTREGA DE SUS
VICTIMAS ES LA
REBELION CONTRA LAS
ATADURAS MORALES
Y SOCIALES.

muchas culturas y la literatura lo recogió en obras de cuestionable calidad. Sin embargo, fue el escritor irlandés el que hizo del mito un personaje y un universo perdurable. Es bastante conocido que se inspiró (levemente, en verdad, porque la novela ya estaba muy avanzada cuando conoció la leyenda) en el príncipe medieval Vlad Tepes, conocido como El Empalador, de gran popularidad en el folclor rumano. Su principal mérito es haber condensado las claves fundamentales del tema. La novela no logró gran éxito en los primeros años y su autor murió en la ruina sin imaginar que su creación deambularía inmortal, en gran medida, gracias al cine, un coetáneo de Drácula.

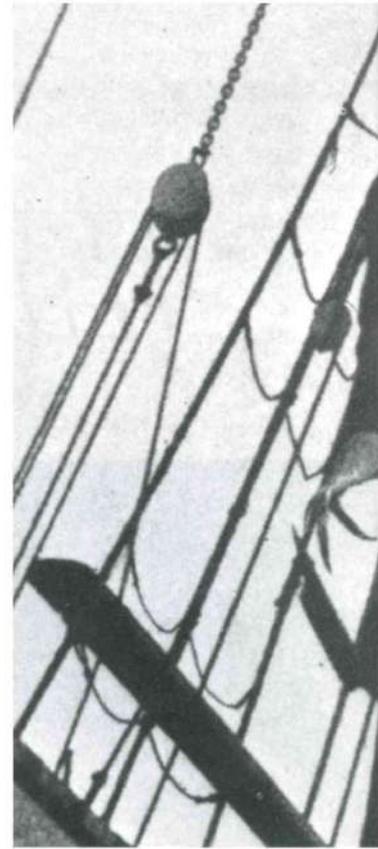
DRACULA EN EL CINE

El vampirismo es un subgénero que ha cautivado a muchos cineastas, de variadas inspiraciones y propósitos narrativos. Hay vampiros que representan desde un ideario estético (el expresionismo del *Nosferatu* de Murnau), hasta parábolas políticas (*La sangre de Drácula* de Andy Warhol, como expresión de la lucha de oprimidos contra opresores), llegando a degradaciones del personaje (*Abbot y Costello contra los monstruos* o *Billy The Kid contra Drácula*). Como todo el género fantástico, ha sido capaz de burlar las más férreas censuras y constituirse en vehículo de expresión de autores de vanguardia, con escenas que en otros géneros habrían tenido el seguro destino de la tijera.

Curiosamente, el bautismo cinéfilo de Drácula fue bastardo. F. W. Murnau introdujo el mito por primera vez en la pantalla con el filme *Nosferatu* (1922) sin comprar los derechos de la obra (por ello Drácula se llama Orlok y Mina es Ellen). La viuda de Stoker llevó el caso a los tribunales, los que ordenaron quemar las películas. Unas pocas copias se salvaron y son las que llegaron hasta nuestros días. Con *Nosferatu* se inician los múltiples enfoques que tendría Drácula. Murnau conservó el núcleo de la novela, aunque ubicó la trama en Alemania. La cinta responde al decálogo estético del expre-

sionismo (pese a que también se acerca al naturalismo, a través de las locaciones aldeanas, planos generales, etc.), donde dominan los juegos de luz y sombra como eje dramático: el príncipe Orlok siempre es anunciado por su sombra y en muchas escenas basta su silueta recortada contra la luz; por el contrario, Ellen se mueve en la claridad, de la cual parece ser la fuente. Su sacrificio final, cuando se entrega al vampiro en supremo gesto de salvación colectiva, se inicia en la oscuridad y son los rayos del sol los que matan a Nosferatu. Esta lucha constante entre la luz y la noche es la manifestación visual del enfrentamiento entre el bien y el mal. El Drácula de Murnau casi no tiene existencia material, es el mal en su estado más puro, así como Ellen es la virtud luminosa. Los rasgos físicos de Orlok (cabeza rapada, ojos hundidos, manos en forma de garras, movimientos autómatas) y el entorno que lo rodea (ratas, pestilencia) no dejan lugar a la ambigüedad: *Nosferatu* es la versión metafísica de Drácula.

En 1927 se estrenó en Broadway una obra teatro basada en el texto de Stoker protagonizada por un oscuro actor húngaro: Bela Lugosi. La compañía Universal compró los derechos y le encargó al realizador Tod Browning que la filmara. En 1931 se estrena *Drácula* y se inicia el período de oro del género fantástico en los Estados Unidos. La Universal instaló al personaje en la cultura de masas en seis cintas entre 1931 y 1948. Pero fue el *Drácula* de Browning el que merece en propiedad un lugar entre las antologías del tema. Tod Browning es -si no el





primero- al menos uno de los fundadores de la gramática del género fantástico en el cine (baste citar la extraordinaria y escalofriante *La parada de los monstruos*). El *Drácula* de Browning y Lugosi se aleja de las abstracciones filosóficas de Murnau, y se "humaniza" (aunque conserva el estilo fotográfico del expresionismo, ya que contó con la colaboración de varios técnicos que trabajaron en *Nosferatu*). Ya no es el mal en estado puro, sino la ambigüedad su característica dominante. La magistral escena de presentación, con Drácula bajando lentamente las escaleras de un siniestro castillo y saludando al desconcertado Harker con la frase "I am Dracula. I bid you welcome", mientras cruza telarañas y se escucha la "música de las criaturas de la noche", sintetiza esa dualidad. Drácula es un ser refinado, de movimientos aristocráticos, pero reina sobre un mundo de ataúdes, aullidos y piedras mohosas. Su monstruosidad se intuye en la frialdad que logra la genial caracterización de Bela Lugosi. Casi no existen acciones de violencia explícita y con ello el terror surge de la presunción intelectual del espectador de los ultrajes del vampiro.

Drácula fue arrastrado en la decadencia de la Universal, hasta que una pequeña productora británica, la Casa Hammer, especializada en películas del género fantástico lo rescató para llevarlo a la cima. Los grandes responsables fueron el director Terence Fisher, el actor Christopher Lee y el guionista Jimmy Sangster. De las ocho cintas que produjo la Hammer, sólo en las primeras tres concurren estos talentos: *Drácula* (1958), *Las novias de*

Drácula (1960) y *Drácula, príncipe de las tinieblas* (1965). Fisher rearticula cuatro elementos fundamentales del mito: el entorno de la Inglaterra victoriana y la decadencia de sus clases dominantes; el sentido transgresor de Drácula, tanto en lo social como en lo que se refiere a las estructuras morales; el componente sexual de la relación entre el vampiro y sus víctimas; y el universo de símbolos compuesto por estacas, cruces, agua bendita, para combatir al vampirismo, como también la inmortalidad, el poder hipnótico y de metamorfosis de Drácula. El personaje es la encarnación de los vicios ocultos, que ofrece sexo, lujuria, vida eterna: la liberación a través de la carne y no el espíritu. La noción de virtud femenina y la pareja tradicional (por ejemplo, Mina), sucumben ante esa tentación. Por ello, la sociedad victoriana, manifestada en la figura represora de Van Helsing, se alza para destruir el peligro. La penetración de los colmillos de Drácula alcanza dimensiones orgásmicas y la entrega de sus víctimas es la rebelión contra las ataduras morales y sociales. Como jamás ocurrió en las anteriores versiones, Fisher eligió el realismo para exponer los hechos (mordeduras, succiones, estacas que atraviesan el corazón). Pero esa crudeza visual se conjuga con la construcción de una atmósfera densa, ambivalente (encuadres y movimientos de cámara extraños, un ritmo narrativo lento y que repentinamente adquiere una frenética velocidad), que impregnan a los filmes de una textura onírica.

En 1979, Werner Herzog realizó una hermosa relectura del *Nosferatu* de Murnau, su personal homenaje al expresionismo y de contribución a la evolución del personaje. Conservando muchos de los rasgos del filme de 1922, Herzog acentuó el sentido social de la historia y el conflicto interior del vampiro. Cuando *Nosferatu* llega a Delft en busca de Lucy, trae consigo la peste y una plaga de ratas, pero también la alegría y la liberación de los convencionalismos. El *Nosferatu* de Herzog (parentesco con Fitzcarraldo y *Lope de Aguirre*) es una mezcla de profeta y maldito, impelido por un destino

superior a destruir lo que ama y a sufrir por ello. El sacrificio de Lucy es inútil, logra la destrucción de *Nosferatu*, pero su novio ya se convirtió al vampirismo. El *Drácula* de Herzog es la versión existencial del mito.

En este exiguo repaso cabe también Francis Ford Coppola y su *Drácula de Bram Stoker* (1992). Desplegando su tradicional enciclopedismo cinéfilo, intenta un relato fiel al texto original y la recapitulación de distintos elementos que estuvieron en anteriores versiones. Más que un aporte específico, Ford Coppola entrega una visión de lo que ha sido Drácula para el cine, tan ambiciosa como malograda. Los mejores momentos de la película son la reconstrucción barroca de los ambientes y el sentido casi lírico del personaje.

Drácula cumple cien años y como escribió el crítico español Carlos Losilla: "Drácula es, en el fondo, como los miedos inconscientes del espectador: incorpóreo, oculto, se adapta a las circunstancias de cada época con misteriosa, inquietante facilidad". ¿Cómo será el Drácula del siglo XXI? Ya vendrá algún creador que levante la loza que cubre su cripta, para que nuevamente clave sus colmillos en el centro del miedo.

Manuel Guzmán





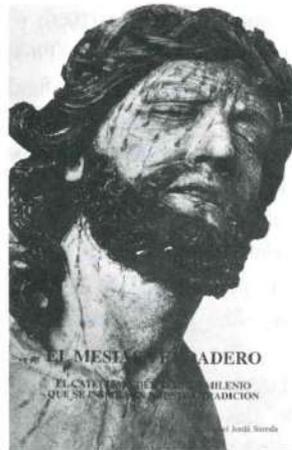
LA MUSICA EN LA ENSEÑANZA BASICA

Janet Mills. Editorial Andrés Bello, Santiago, 1997, 213 páginas.

Se propone una serie de actividades, fáciles de lograr con los alumnos por cualquier profesor, sin necesidad de que éste sea experto en la materia. Se parte de simples juegos musicales, con pautas y sugerencias para planificar las actividades y evaluarlas. Se enfatiza la idea de que la música debería ser un ramo activo, entretenido, donde participen todos los niños sin coartar sus ideas ni atenerse estrictamente a los preceptos del profesor.

La Primera Parte destaca una gama de posibles enfoques de la enseñanza musical de acuerdo a la secuencia: componer, interpretar y escuchar. La Segunda Parte intenta servir de ayuda para que los profesores puedan partir del programa musical de básica hasta llegar a un trabajo adaptable a los niños.

Este manual es recomendable a los alumnos de Pedagogía, profesores de Música y de enseñanza básica, en general.



EL MESIAS VERDADERO

El catecismo del tercer milenio que se inspira en nuestra tradición

P. Miguel Jordá Sureda. Impreso en Pía Sociedad de San Pablo, Santiago, 1996, 288 páginas.

En Chile, durante la Colonia, el verso cantado en décimas y en coplas, por los misioneros y después por los poetas populares, fue de vital importancia para implantar las ideas religiosas a indígenas, españoles y mestizos. El padre Miguel Jordá, misionero español, realizó una serie de investigaciones en la zona central de nuestro país, que dieron forma a este libro que conecta la cultura poética popular con la doctrina católica.

La temática de este catecismo abarca desde el Antiguo al Nuevo Testamento, pasando por temas de actualidad, como la drogadicción, la pobreza, el aborto, el matrimonio, la eutanasia, etc. Se intercalan textos en prosa e ilustraciones alusivas, para facilitar, aún más, la comprensión.



CUENTOS CON PULGAS

Saúl Schkolnik. Ilustraciones de Antonio Castell, Arrayán Editores, Santiago, 1997, 106 páginas.

Los protagonistas de estos dieciséis relatos son personajes, como una ardilla que se resiste a trabajar; un potrillo que no pudo ser el mejor campeón del mundo, según deseaban sus padres; un niño que se hace amigo de un dinosaurio; un pez demasiado hablador; un elefante que se encariña de una hormiga; un saltamontes solitario que tocaba el violín; la guerra de las tortugas contra los elefantes; los duendecillos traviesos; el sapo envidioso; la historia de un ratón y de su larga cola, etc. Nos muestran sus alegrías y tristezas, valentías y debilidades, orgullo y humildad, egoísmo y generosidad, destacándose valores, como la amistad, responsabilidad, comunicación y amor.

El objetivo que persigue el autor, a través de estos relatos, es entretener a los niños y dejarles una enseñanza.

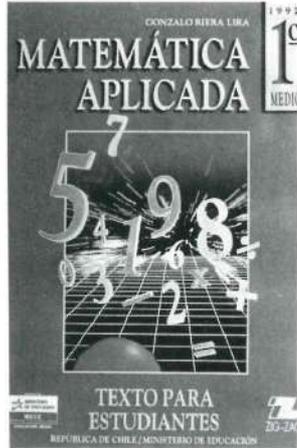


REUNIONES DE APODERADOS: TAREA DE PADRES Y PROFESORES

*Claudia Romagnoli,
Francisca Morales. Dolmen
Educación, Santiago, 1996,
143 páginas.*

Las autoras, psicólogas y especialistas en el tema educativo, entregan en este libro un apoyo a los profesores, en temas relativos al desarrollo de la edad juvenil. Importa que los educadores aprovechen las reuniones de apoderados y las escuelas para padres con el fin de orientar a las familias ampliándoles su nivel de conocimiento, utilizando dinámicas para estimular el aprendizaje colectivo y generar un proceso de discusión y reflexión.

El texto consta de tres partes: Conociendo al joven y su familia; sugerencias para la utilización del sistema de fichas y para trabajar con padres y apoderados; y sistema de fichas, con temas de importancia para padres con hijos entre la prepubertad (10 años, aproximadamente), hasta la adolescencia. La finalidad es cambiar ciertas actitudes negativas para llegar a una mejor convivencia intrafamiliar.



**MATEMÁTICA APLICADA.
1º MEDIO**
Texto para estudiantes

*Gonzalo Riera Lira.
Ministerio de Educación.
MECE Educación Media.
Editorial Zig Zag, Santiago,
1996, 269 páginas.*

Conjunto de unidades temáticas, que, incluso, se pueden abordar por separado, para que el alumno maneje la lógica, el análisis y el pensamiento reflexivo. Se plantean actividades y pasatiempos, de modo que el estudiante considere la Matemática como una disciplina no sólo rigurosa sino, además, entretenida. Se estimula la intuición y el interés por establecer relaciones con otras disciplinas y para enfrentar los problemas cotidianos y sus desafíos. Cada unidad termina con un conjunto de problemas de ingenio, dirigidos a aquellos más entusiastas por resolverlos.

El libro no pretende abarcar todos los contenidos de los programas, sino que el niño tenga un rol más activo en un aprendizaje individual y también grupal. El papel del profesor debe ser como guía y facilitador de la comunicación.

L.Y.N.

Ediciones PETROHUE :

A los maestros, que ejercen la noble tarea de enseñar, le invitamos a conocer y usar materiales didácticos, diseñados por especialistas.

Nuestros materiales abarcan todos los niveles de la Educación: Parvularia, General Básica, Media, Universitaria y para Educación Especial o Diferencial.

Los materiales concretos, y los libros, complementan los proyectos educativos de cada establecimiento y van en apoyo tanto del maestro como del alumno.

Desarrollan los aspectos más valiosos del ser humano, junto con el aspecto intelectual en las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Integradas, Educación Artística, Educación Física, etc.

Atención preferencial a DAEM e Instituciones Educativas del área particular. Atención personalizada y orientadora. Descuentos por Volumen y Pronto Pago.

Consulte su crédito: Hay soluciones para cada caso. Solicite su cotización. Se la remitiremos por Fax en un plazo, no mayor a 24 horas.

Ediciones PETROHUE LTDA.
LIBROS Y MATERIALES DIDÁCTICOS.

*Le esperamos en
Av. Vicuña Mackena 440 - Providencia
(lado Poniente Metro Santa Isabel).*

*Fonos-Fax
6351180 - 6350114 - 2229153*

Los Vigilantes, de Diamela Eltit



e trata de la última novela de Diamela Eltit (Sudamericana, 1994).

Sí, la que escribe "raro". A la que, según el decir de muchos/as, "no se le entiende". Efectivamente, en cada una de sus novelas? *Lumpérica* (1983), *Por la patria* (1984), *El cuarto mundo* (1989), *Vaca sagrada* (1991)- D. Eltit desafía al/la lector/a a salirse de sus patrones habituales de lectura, desprenderse de las convenciones de los géneros (literarios y sexuales) y dejarse, por así decirlo, "atravesar" por una escritura dislocada ("fuera de lugar"), des-controlada ("fuera de sí"), des-generada.

"La espléndida actividad condensada en contar historias, no está en la línea de mis aspiraciones, y por ello permanece fuera de mis intereses centrales", señala Diamela Eltit en la introduc-

ción a un libro que está dedicado a su trabajo literario (1). Y agrega: "Más importante me resulta ampararme en todas las ambigüedades posibles que me otorga el hábito de escribir con la palabra y desde allí emitir unas pocas significaciones". Más que "contar historias", entonces, "emitir significaciones". Y, sin embargo, podemos agregar, también se "cuentan historias" en las novelas de Diamela Eltit. Lo que ocurre es que no se cuentan de la manera en que se cuentan, por ejemplo, en una novela de Isabel Allende o Marcela Serrano.

Aquí no se construyen personajes a la manera tradicional, sino más bien "retazos de voces", fragmentos de subjetividades. Las historias que se narran -e insisto en afirmar que también "se

cuentan historias” en esta escritura- no son “unificadas”, sus “centros” no son tan precisos ni estables, pero desde la dispersión y el fragmento se produce un “efecto narrativo”. Al dar vuelta la última página -al menos esa es mi experiencia de lectura- se tiene la “sensación” de una historia. La vaga certeza de haber atisbado una subjetividad en el despliegue de su precariedad, su irreductible inaccesibilidad.

Podemos decir que la escritura de D. Eltit despliega también una mirada política sobre nuestro espacio social y cultural. Ninguna violencia ni desigualdad escapa a esta mirada. La experiencia de la marginalidad y el desamparo son sus focos de atención. Pero su manera de “tomar partido” frente a estas experiencias no debe buscarse tanto en los “temas” de sus narraciones, como en las formas de trabajar con el lenguaje: “... una novela que aborde el tema de la disconformidad política dentro de un canon literario conservador, no necesariamente realiza una crítica...”, señala la autora, en la introducción ya citada.

¿Y cómo realiza su crítica, la novela más reciente de Diamela Eltit? En *Los vigilantes*, dos voces nos interpelan: una madre y su hijo. La primera, produciéndose desde una escritura que al mismo tiempo que la constituye, va progresivamente desintegrándola. La segunda, la del hijo, se despliega en una suerte de oralidad que, a ratos, ronda los límites del lenguaje (des)articulado. En el entrecruce de estas voces, asistimos a la escena de una casa y una ciudad siempre acechadas por múltiples vigilancias. El espacio privado y el espacio público se interpenetran, precisamente, en el ejercicio ininterrumpido de las vigilancias.

Dos elementos extratextuales se me hacen presentes, de manera recurrente, en mi experiencia de lectura de *Los vigilantes*: Chile de postdictadura, por un lado, y, por otro, uno de los textos más conocidos del filósofo francés Michel Foucault, *Vigilar y castigar*. Es, pienso, una mirada puesta sobre los procesos en curso en el Chile posdictatorial, que utiliza como instru-

mento para mirar, la “caja de herramientas” que nos ofrece el texto de Foucault. Se nos presenta, así, la visión de una sociedad “panóptica”, que todo lo ve/vigila desde múltiples instituciones (la escuela, la medicina, los aparatos jurídicos, por mencionar algunas), el poder que, difuminado en cada intersticio de lo social, alcanza las relaciones cotidianas (vecinales, familiares) y también los cuerpos.

De un tiempo en que la “épica del poder” se desarrollaba de manera mucho más evidente en los espacios públicos y en que el poder parecía concentrarse en un centro estatal-militar, hemos transitado a un momento en que el poder se “privatiza”, pierde su aparente centralidad, se des-concentra, pero no por eso deja de ejercerse con insistente violencia (a veces, pero no siempre, algo más soterrada). Frente a este estado de cosas, toma partido la escritura de D. Eltit, explorando, en el lenguaje, la incierta (im)posibilidad de un lugar irreductible a la épica del poder.

“Quizás me equivoque en todo lo que he dicho y más aún, parece que el febril y comercial curso de los tiempos me desmiente, pero sigo pensando lo literario más bien como una disyuntiva que como una zona de respuestas que dejen felices y contentos a los lectores”, afirma la autora en la introducción mencionada más arriba. ¿Aceptamos, en medio del “febril y comercial curso de los tiempos”, la invitación a una lectura infeliz y descontenta?

(1) LÉTORA, JUAN CARLOS (ED.). UNA POÉTICA DE LITERATURA MENOR. LA NARRATIVA DE DIAMELA ELTIT. STGO.: CUARTO PROPIO, 1993.

Elena Aguila

Raperos a la Chilena

Quienes repudian a priori todas las expresiones artísticas y sociales generadas fuera de sus fronteras geográficas e idiomáticas, sería bueno recordarles que, con excepción de las manifestaciones mapuches, todas las demás fórmulas han nacido en otras latitudes y han sido copiadas y adaptadas por el mundo chileno. Desde las corrientes altiplánicas, que tomaron sus bases de lo gestado en el imperio inca, hasta las etnias patagónicas y fueguinas hoy extinguidas, cuyas manifestaciones melódicas correspondían a remedos ingresados por vía marítima desde zonas de Asia y Oceanía. Expresiones de Chile central, como la cueca o la tonada, llegaron a través de los españoles, aunque antecedentes anteriores se pueden rastrear en otros pueblos europeos y musulmanes.

Por tanto, las raíces musicales prácticamente no existen y es necesario estar abierto a las influencias, toda vez que este país está conectado plenamente al mundo recién hace 500 años, lo que obliga a aceptar que aún se está en proceso de configuración de la identidad. En su momento deben haber surgido opositores para el desarrollo de expresiones "europeizantes", como la música de cámara y el canto lírico, o de corrientes "centroamericanas" como el bolero, que nació en Santiago de Cuba.

LO COTIDIANO DEL RAPERO

En la década del 80, en el país existía la "temperatura" ambiental adecuada como para que un proyecto rapero se

incubara y llegara a buen término. A diferencia de otras corrientes juveniles con anclaje en la música, el rap se presenta bastante más cotidiano en su enfrentamiento con el mundo y, por lo mismo, su mimetización con el medio también es menos compleja. Un joven fanatizado con este género puede tener una "doble vida" sin mayor trauma, lo que no pasa con tanta facilidad en el caso de los seguidores del rock con sus largos pelos y cadenas o del punk con sus tinturas y sus rapados a lo mohicano.

El rapero es común y corriente, y su "disfraz" asusta menos a los sectores tradicionalistas. Viste buzos anchos y gorros de lana o viceras. Su insatisfacción y descontento emerge como creación, a través de los recursos artísticos que tiene a la mano. En propiedad, el rap es la expresión musical recitativa, que se hermana con la pintura callejera, conocida como graffiti y el baile, denominado breakdance. Esta trilogía de expresiones en Estados Unidos se conoce como la cultura "hip hop", la cual comenzó a gestarse a fines de los 60. A Chile, lo primero que llegó a medios masivos fue el "baile quebrado". Apareció a través de programas de televisión que lo descubrieron en algún paseo por Nueva York y que luego organizaron concursos.

El camino se allanaba. El joven ya estaba en la calle, principalmente en la esquina de su pasaje, o en las inmediaciones de la plaza, porque su vivienda le quedaba estrecha, porque el clima familiar no era agradable o porque lo habían mandado a entretenerse lejos, donde no

molestara. El empleo de las panderetas como diario mural era coincidente con los afanes muralistas del Bronx norteamericano. Las referencias a la escuadra de fútbol de sus amores eran la transcripción perfecta para el culto a los equipos de básquetbol. Las consignas políticas, los insultos que se prodigaban contra el enemigo de turno, la notificación pública de los amores de "la Claudia y el Lalo", eran una fiel homologación de las inquietudes comunitarias, sociales y raciales que se plasmaban en los murallones norteamericanos.

Sin embargo, el rapero no está en todas las esquinas ni debajo de todos los sombreros. Su espíritu habita en el joven que tiene conciencia de la falta de oportunidades (de trabajo, de distracción). Pese al desamparo social que siente, tiene confianza en sí mismo. De lo suyo sabe como ninguno y le gustaría poder desarrollarse en áreas como el diseño, el dibujo, los afiches, la grabación de música, la programación de discos en fiesta, o el baile que lo hace ser centro de atención. Conoce mucho de los principales artistas del rap (Public Enemy, Ice T, Hammer) y tienen clara la diferencia entre las opciones chilenas: una cosa es la Pozze Latina y una muy distinta Los Panteras Negras.

LA PANDILLA ES LA REFERENCIA

El rapero exhibe un fuerte anhelo de pertenencia. Al sentir que no forma parte de nada se aferra a su gusto musical y estético. Junto a esta adhesión cultural también se produce la integración a una microsociedad barrial, que es la pandilla. El compartir una afición (que se traduce en un intercambio de grabaciones y asistencia a recitales top, como el de Bestie Boys el 95 o el de los Cipres Hill) y el tener las mismas preocupaciones generacionales actúan como factor cohesionador para muchos adolescentes que están luchando por conseguir un espacio y una

identidad social. En tanto no lo logren, se sentirán pertenecientes a un ghetto, tal y como los negros de los barrios pobres de Estados Unidos. La pandilla es una fuerza que ha ido creciendo. Dentro de Santiago han sido censados alrededor de 15 grupos, los que en promedio bordean entre 30 y 40 miembros. Su destino y orientación se relacionan con los intereses de sus liderazgos internos. Mientras los trasfondos sean el arte, la cultura, la diversión y la música, los raperos serán la manifestación popular más interesante de observar en su evolución.

A los raperos hay que valorarlos en sus atributos específicos y aprender de sus expresiones. Hay que invitarlos a compartir sus búsquedas y conocimientos. En los colegios, son los propios alumnos los que han elegido, por cercanía e interés, temas rapeados para presentar en coreografías. En la misma dirección, una campaña ministerial apela a este ritmo para entregar sus mensajes sobre hábitos de comportamiento entre los jóvenes. El rapero es una suerte de niño-hippie de los 90. Es parte de la sociedad, y dentro de ella juega un papel de vanguardia en cuanto a transmisión de gustos musicales. No escucharlos es un gesto tan inútil como aquel que tuvieron quienes en la década del cincuenta cerraron los ojos pensando que de esta manera lograban frenar los ímpetus del rock and roll.

Víctor Fuentes Besoain

EL RAP ES LA
EXPRESION MUSICAL
RECITATIVA, QUE SE
HERMANA CON LA
PINTURA CALLEJERA,
CONOCIDA COMO
GRAFFITI Y EL BAILE,
DENOMINADO BREAK-
DANCE. ESTA TRILOGIA
DE EXPRESIONES EN
ESTADOS UNIDOS SE
CONOCE COMO LA
CULTURA "HIP HOP"
EL RAPEROS ES UNA
SUERTE DE
NIÑO-HIPPIE
DE LOS 90.



COMENTARIO SOBRE LA
"LA DANZA: EDUCAR EN LA MAGIA"

Sra. Directora:

En relación al artículo publicado en el N° 242 de marzo sobre la danza, reconozco que el baile o la danza (no clásica) debería incorporarse al programa educativo, como bien señala la autora.

Si uno observa a un niño de corta edad, advierte que disfruta bailando al ritmo musical. Pero cuando entra al colegio, todo ese impulso natural es apagado por la enseñanza formal. Y poco a poco, el alumno va cayendo en el temible sedentarismo, por permanecer muchas horas sentado (con posturas a veces inadecuadas), ya en la sala de clases ante el profesor, ya en la casa ante el televisor.

Si la danza libre se integrara al currículo sería una excelente alternativa para ayudar a los alumnos a liberar tensiones, a irrigar más el cerebro, a aprovechar mejor sus energías. De esta forma, la magia de la danza proyectaría alumnos en armonía consigo mismos y con los demás.

Profesora Marcela Castro

HOMENAJE AL DIA DE LA
EDUCACION RURAL

Sra. Directora, colegas profesores:

Este día debe recordar no sólo a los profesores que tienen la responsabilidad de hacer que el conocimiento, la cultura y el desarrollo lleguen a los rincones más escondidos y lejanos de nuestro país, sino también a los alumnos que día a día deben, en algunas circunstancias, caminar

horas y horas, e, incluso, alojar en diferentes centros educacionales de concentración fronteriza que existen en nuestro país. También deben sacrificarse los auxiliares que forman parte de dicha comunidad escolar, los manipuladores de alimentos y, en general, todos quienes trabajan en las zonas rurales de nuestro país.

El Director de la Escuela de Concentración Fronteriza D 66, de Carequima, comuna de Colchane, todos los días al llegar a la escuela se comunica por radio con la Gobernación Provincial de Iquique. La finalidad es mantener contacto con las autoridades y recibir ayuda en casos necesarios.

Es difícil pensar que a tres mil seiscientos metros de altura existan personas que vivan bajo condiciones extremas, soportando jornadas de clases que se inician con temperaturas inferiores a los cinco grados bajo cero y, posteriormente, tolerando temperaturas superiores a los 30 grados sobre cero. Sabemos que en la noche las temperaturas descienden allí hasta los 20 ó 22 grados bajo cero.

Por otro lado, se comprende que un aislamiento riguroso afecta a todos, de una u otra manera, y al estar a 200 kilómetros de la ciudad más cercana, en un camino que no se puede recorrer en menos de siete horas, en un sector donde no hay postas de primeros auxilios. En estas condiciones, la seguridad de todos es responsabilidad de todos.

A las comunidades rurales del país, enviamos en este día un afectuoso homenaje.

*Profesor José Rojas Fredez
Liceo Rodrigo de Araya*

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 Henríquez
Gerardo Ruiz Betancurt
EDICION GENERAL
Manuel Guzmán P.
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
Marcela Aguirre
Pablo Marín
Victor Fuentes

© Ministerio de Educación

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

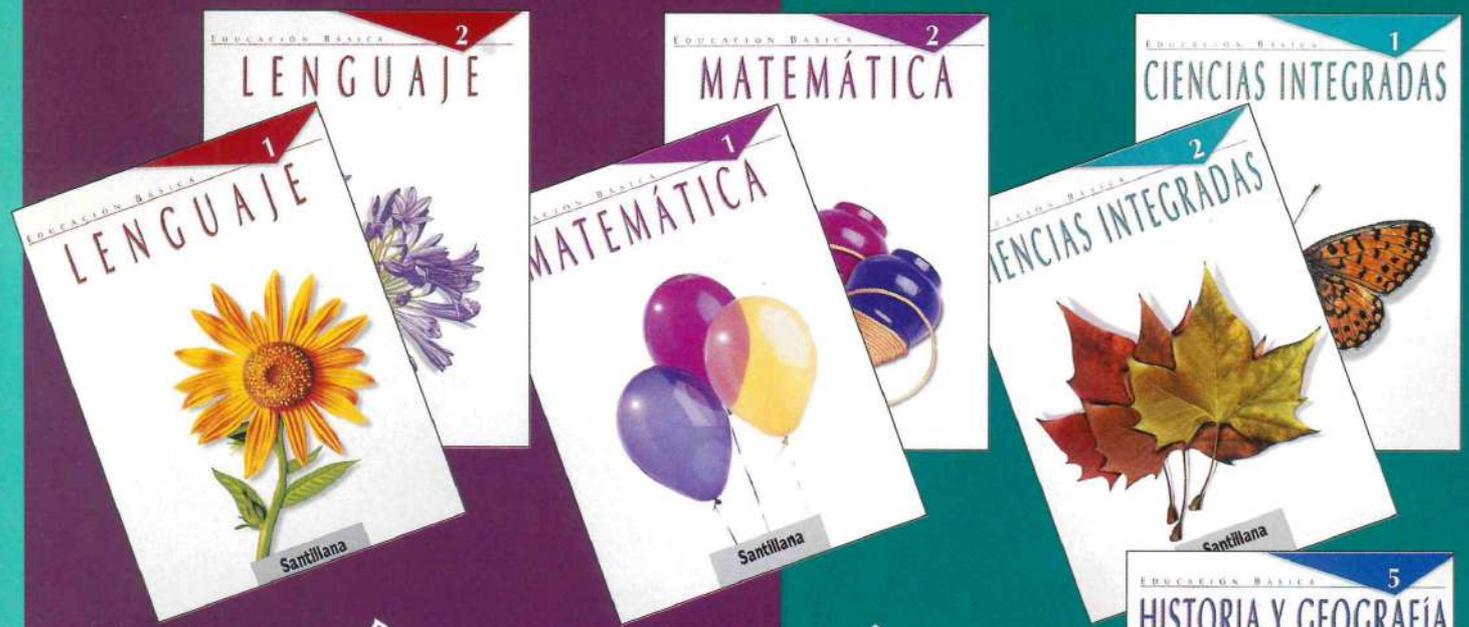
Correspondencia, Publicidad,
Suscripciones y Ventas:
Av. Libertador Bernardo O'Higgins
1381, 2º piso. Tel.: 698 9039,
Fax: 698 7831- 698 9712

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



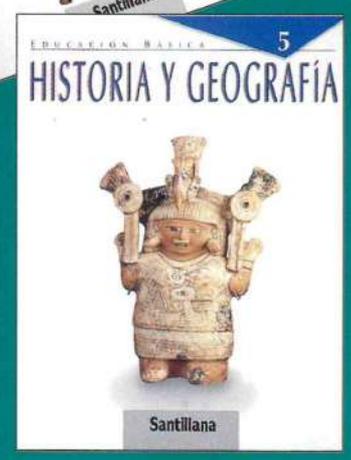
Santillana

¡Siempre con lo nuevo!

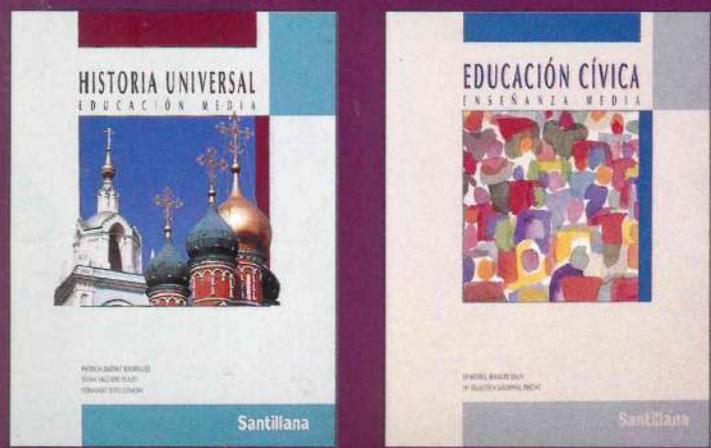


PARA ENSEÑANZA BÁSICA

Los nuevos textos 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 para alumnos incluyen materiales recortables.



PARA ENSEÑANZA MEDIA



Las series de Educación Media para Ciencias Sociales destacan por la utilización de recursos como: mapas, fotos, reproducciones de documentos y cartografía, estos son utilizados como soporte expresivo de los contenidos y como medio para transmitir información a los alumnos.

Los textos de la Reforma
Santillana
PEDRO DE VALDIVIA 942
TEL: 204 7750 - FAX: 3411409
SANTIAGO - CHILE

Santillana es el futuro de Castellano

Biblioteca Mineduc



00025129

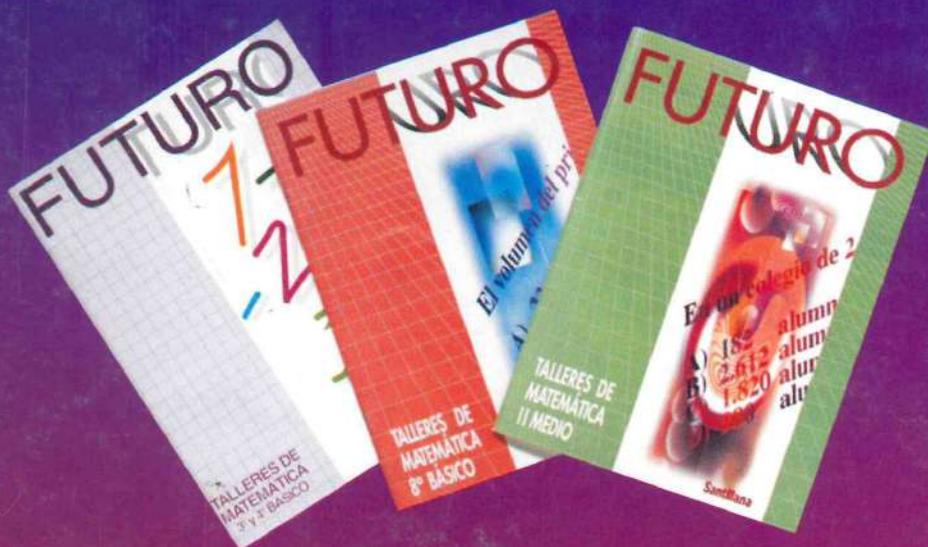


Futuro Castellano

Futuro Castellano es una serie complementaria destinada a alumnos que terminan 4° y 8° año básico o 2° de E. Media.

Los textos están organizados en forma de talleres, distribuidos en 64, 80 y 80 páginas respectivamente. Cada taller está desarrollado en forma similar a SIMCE y considera: comprensión lectora, vocabulario, ortografía, gramática, literatura y redacción.

y tiene el futuro de Matemática



Futuro Matemática

La serie Futuro Matemática está destinada a alumnos de 4°, 8° año de E. Básica y 2° E. Media, está concebida como material de apoyo y organizada a través de talleres de ejercitación distribuidos en 64, 80 y 80 páginas respectivamente. Cada taller incluye ejercitación para todos los contenidos del programa Oficial. Están formulados como prueba objetiva, semejante a SIMCE.

Santillana siempre adelante
liderando el proceso pedagógico.

Los textos de la
 Santillana
Retornando

PEDRO DE VALDIVIA 942
Teléfonos 3411277 • 2513374
Fax 3411409 • Santiago