

R E V I S T A C4 D E
EDUCACION

OCTUBRE 1997 • \$ 1.800 EDICION N° 249



160 años del Ministerio de Educación:
Historia y Futuro de un Desafío Crucial

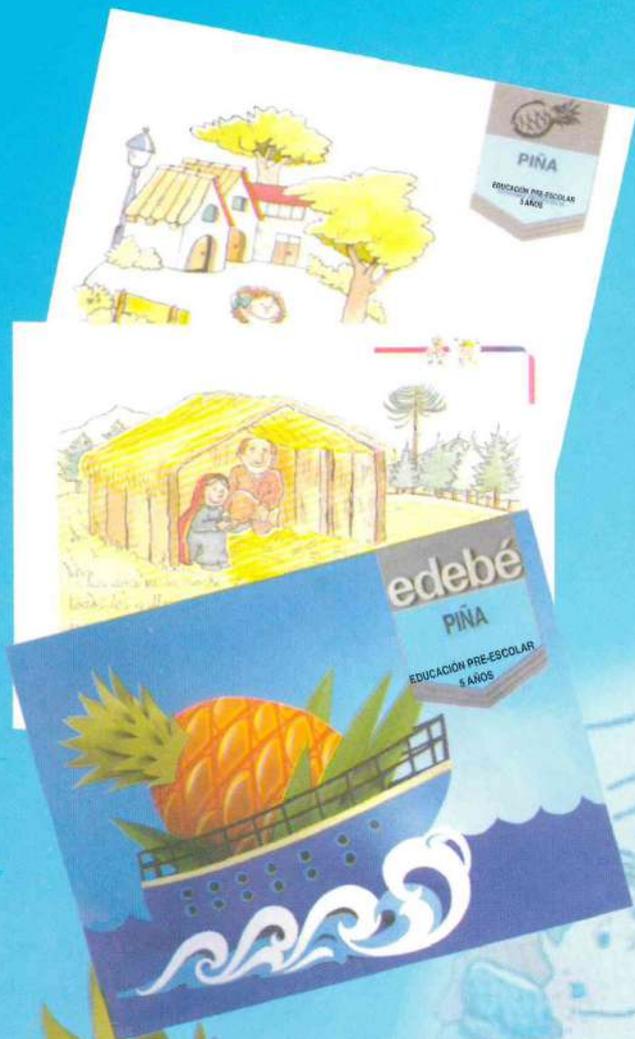
Sol Serrano:

Una Mirada desde la Historia al Chile Actual

Mirtha Abraham Nazif y Sonia Lavín Herrera:

Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Formación Docente

Para la Educación Pre-escolar edebé presenta PIÑA



Este libro ha sido creado como material de apoyo para niños/as de cinco años y los educadores que trabajan con ellos. Dividido en cinco unidades didácticas, cada una trata los aspectos cognitivo, psicomotor, valórico y afectivo. Cada unidad incluye laminas recortables como material de apoyo para las fichas de actividades. La unidad didáctica se presenta como un cuadernillo compuesto por fichas desprendibles que permiten archivarlas en una carpeta de trabajo personal.

edebé
calidad en educación

EDITORIAL DON BOSCO S.
A. GENERAL BULNES 35
TELÉFONO: 681 8883
FAX: 681 5616
CASILLA 130-2 CORREO
ESTACIÓN CENTRAL
E-MAIL: edebe@iactiva.cl
SANTIAGO DE CHILE

LA UTILIDAD DE LA CRÓNICA HISTÓRICA

En días de las primeras décadas del siglo pasado, el destacado educador, Domingo Faustino Sarmiento, instaba con inocultable desesperación a "desasnar al pueblo". Palabras que alguien supo registrar silenciosamente en el papel.

Más adelante cuando se fundaron los primeros liceos de niñas en Chile, Amanda Labarca criticaba que eran sólo para hijas de abolengo. Tildaba a esos establecimientos de "aristocratizados y germanizados" que mantenían sus puertas cerradas a las jóvenes de clase media y pobre. La distinguida educadora fue una de las fundadoras de la Asociación de Educación Nacional, donde se agrupaban los más representativos personajes de la profesión docente de la época (1906), como Pedro Aguirre Cerda, Luis Galdames, Darío Salas, Brígida Walker, Isaura Dinator e incluso Gabriela Mistral. Ellos pugnaban por un sistema educativo que le permitiera a la república contar con ciudadanos escolarizados para favorecer la democracia: "La educación no ha fundado la república, pero la república no puede vivir sin la educación", indicaban. Otra vez alguien tomó su pluma y quiso inmortalizar estos hechos.

Hitos importantes, obras de hombres y mujeres, luchas y reivindicaciones, proyectos y esperanzas, se contienen en esos relatos históricos que entran y salen de las aulas llenas de niños chilenos desde los albores de nuestra vida nacional.



Como Amanda Labarca, diversos educadores, historiadores y escritores se han hecho cómplices en el tiempo para darle continuidad a una tarea de indiscutible trascendencia que es la de ir hilando la historia educativa a través de la crónica. Relatos para nada simples, aunque se alivianen con la anécdota, deben ser avalados por acuciosa investigación, profundo análisis y vasta experiencia, ya que trata de la consciente "intromisión" en uno de los más sensibles territorios de la memoria de nuestro pueblo, que siempre aparece fuertemente ensamblada con lo político y lo económico-social.

Por ello es concebible pensar que si interpretamos honestamente los caminos que nuestra historia educativa ha tomado, conoceremos mucho mejor lo que somos y proyectaremos mayor lucidez en los trazados que intentamos para el futuro colectivo. Si la experiencia historiográfica la trasladamos al plano individual, la persona que se ha atrevido a recapitular su pasado, con todo lo que implica, es decir, sin omisiones, incluyendo también los aspectos erráticos y los dolorosos, sabrá más de sí misma y sus pasos serán más asertivos. Y como dice la Dra. Isabel Cruz de Amenábar, de la Academia Chilena de la Historia, "sin formación histórica no hay memoria y sin memoria no hay identidad. Y sin identidad no existe la persona".

Demás se justifica entonces que en esta edición, el *Especial* haya sido destinado a un acontecimiento histórico que se inserta en medio, como columna vertebral, de la gran historia de la educación chilena: la celebración de los 160 años del Ministerio de Educación.



María Teresa Escoffier

HERNOL FLORES VARGAS



Comenzó a dibujar a los 10 años en Los Andes, en casa de sus abuelos. Aunque es hijo del ex dirigente sindical de la ANEF del mismo nombre, Hernol Flores no se interesó por las actividades públicas. Su fuerte vocación lo llevó a dedicarse por entero a la pintura. Comenta que tal determinación no fue bien recibida en su familia.

El desarrollo artístico de Hernol Flores se realizó en forma autodidacta. Muy natural, su tendencia se enmarcó en la pintura naif, alegre y colorida. Sólo la descubrió hace cuatro años, cuando unos amigos alemanes le manifestaron el valor de esa expresión denominada "ingenua". En su honor adoptó el seudónimo Blumen, que significa flores en alemán.

Pinta directo en la tela con acrílico, hace los esbozos de las figuras y luego los viste uno por uno. Todos los días, después de su trabajo habitual, deja espacio para el arte. Ha participado en cuatro exposiciones individuales y más de una docena de colectivas, además de presentaciones en el extranjero.

"Flores nos ofrece un redescubrimiento de su entorno, donde la realidad y la fantasía se mezclan con rara ingenuidad y racionalidad", dijo de su arte el crítico José María Palacios.

39 FINANCIAMIENTO UNIVERSITARIO

El tema del financiamiento a las universidades estatales es uno de los nudos esenciales en la definición de las distintas estrategias sobre la perspectiva del sistema público de enseñanza superior. Dos destacados especialistas confrontan sus posiciones frente al problema: Luis Riveros, decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile y Antonio Sancho, director del Programa Social del Instituto Libertad y Desarrollo.

44 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA FORMACION DOCENTE

Las autoras, pedagogas Mirtha Abraham Nazif y Sonia Lavín Herrera analizan un conjunto de situaciones relativas al quehacer docente, al papel que han asumido históricamente profesores y alumnos, a las condiciones institucionales en que se realiza la práctica educativa. El trabajo es resultado del proyecto de investigación sobre Formación de Profesores de Enseñanza Básica, desarrollado en el PIIE, entre marzo de 1994 y 1996.

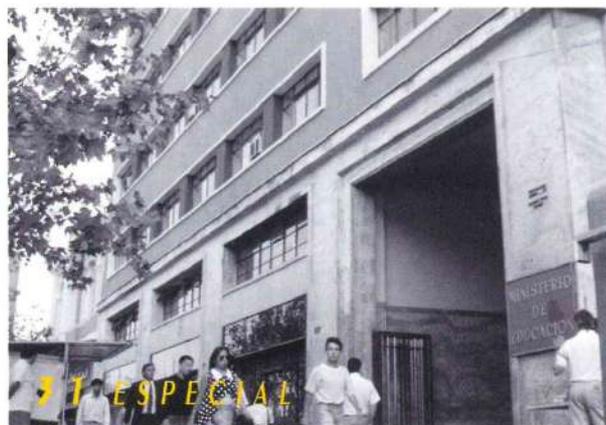
52 LOS NIÑOS Y LA TELEVISION POR CABLE

En los últimos años, la televisión por cable ha experimentado una importante expansión en Chile. Un estudio efectuado por el Consejo Nacional de Televisión profundiza en los efectos que ha tenido en el consumo infantil. Un tema que recién comienza a ser investigado por los especialistas.

57 LA CIENCIA FICCION A LA DERIVA

Hombres de negro mezcla los códigos de la comedia y el cine de acción con la estética del cómic. Su éxito demuestra el creciente interés que despiertan en el público los temas de ciencia ficción. Al mismo tiempo, corrobora que se trata de un género desaprovechado y que naufraga entre los vientos comerciales y la sequía creativa de la gran industria.

EDITORIAL. 3
 BREVES EN RODAJE 11
 BREVES INTERNACIONAL. 29
 CONSEJO DE CURSO. 42
 REUNION DE APODERADOS. 50
 FUENTES. 60
 LIBROS EN EL VELADOR. 62
 CARTAS. 66



El Ministerio de Educación cumple dieciséis décadas, siempre vinculado a los grandes procesos sociales y culturales del presente siglo. Es una ocasión propicia para evaluar el rol que ha jugado en el desarrollo de la enseñanza en el país y proyectarlo en el futuro. El Ministro de Educación realiza un análisis de sus principales méritos históricos confrontados con las metas del futuro. Sobre estos temas opinan el historiador y pedagogo Iván Núñez, Jorge Pavez, presidente del Colegio de Profesores y Héctor Vargas Bastidas (sclb), presidente nacional de FIDE.



13 SOL SERRANO

Una mirada optimista sobre el Chile actual y futuro tiene la destacada historiadora chilena Sol Serrano, al reflexionar sobre las raíces de nuestra identidad nacional, los cambios culturales que se han producido en Chile en

los últimos años, y las proyecciones de éstos para el próximo milenio.



6 LOS JOVENES TIENEN LA PALABRA

La Consulta Nacional a los jóvenes de establecimientos de todo el país, para que entregaran sus opiniones sobre la reforma curricular, constituyó una experiencia inédita en Chile. Por primera vez los estudiantes son convocados, desde la autoridad, a participar en la definición de un tema tan crucial para los contenidos de su enseñanza.

Consulta Nacional sobre currículo:

LOS JOVENES TIENEN LA PALABRA

Cuatro preguntas encabezaron la Consulta Nacional a Jóvenes de los liceos municipalizados, particulares subvencionados y particulares pagados de nuestro país, realizada por el Ministerio de Educación en el mes de agosto:

- ¿Qué aprendizajes en la enseñanza media les parece que servirían para la vida presente y futura?
- ¿Qué aprendizajes en la enseñanza media les parece que servirían para la vida del trabajo?
- ¿Con qué formas de enseñar sienten que aprenden más?
- ¿Qué temas de actualidad consideran que debiera abordar el liceo?

Para responder a la Consulta, los alumnos se agruparon al interior de sus cursos donde discutieron los temas planteados. Por su parte, el MINEDUC apoyó este proceso, elaborando un con-



junto de materiales que fueron enviados a los establecimientos, canalizados a través de sus centros de alumnos. Una vez que cada curso debatió los cuatro temas de educación sobre los que se les consultaba, el presidente del centro de alumnos del establecimiento se encargó de procesar la información y vaciarla en un cuestionario

que fue enviado al Ministerio de Educación.

La Consulta Nacional constituye una experiencia inédita en nuestro país: por primera vez los estudiantes son convocados a participar en la definición de un tema tan crucial como es el currículo de su enseñanza. A cargo de la organización del proceso estuvo la línea Componente Jóvenes del MECE-Media. Los coordinadores de este Programa, Luz María Pérez y Pablo Mecklenburg, sostienen que la Consulta se realizó porque "existe una política que pone en el centro de la Reforma al conjunto de sus actores y que, por lo tanto, tiene la preocupación de transformar a los estudiantes en actores relevantes al interior del sistema educativo".

De un universo potencial de mil 500 liceos, hasta el momento se han recibido ya alrededor de mil 100 respuestas. Todo un éxito, porque significa que en igual número de liceos existen y funcionan centros de alumnos, los que tuvieron la madurez suficiente para armar un proce-

so de conversación con el conjunto de sus compañeros y contestar el cuestionario final. Una vez concluida la recopilación de las respuestas a la Consulta, el Ministerio de Educación inició el procesamiento y análisis de los materiales entregados por los jóvenes de todo el país, luego de lo cual se elaborará un informe que se pondrá a disposición de los equipos que están trabajando en la propuesta final del marco curricular y de las instancias que diseñarán los planes y programas.

LA CONSULTA EN LOS LICEOS

Cristián Astroza, alumno de tercero medio del Liceo Santiago Escutti de Quillota y presidente del Centro de Alumnos, cuenta que para organizar la Consulta en su establecimiento se reunió con todos los delegados de curso y les dio a conocer de qué se trataba. Además, les hizo entrega del material para que empezaran a trabajar con su curso y profesor jefe.

Pamela Basaure, estudiante del mismo liceo y secretaria general del Centro de Alumnos, piensa que la Reforma es positiva, sobre todo para las posteriores generaciones de estudiantes. Afirmo que, "los jóvenes se tomaron en serio la Consulta. Nos dimos cuenta de que al responderla estábamos influyendo directamente en los cambios que la Reforma pretende, y aunque no nos toquen a nosotros, yo y mis compañeros nos sentimos hartos solidarios con la generación que viene".

En el Liceo A 12, Arturo Alessandri de Providencia, la Consulta también recibió un entusiasta apoyo de parte de profesores y alumnos. El presidente del Centro de Alumnos, Ariel González, señala que en la primera semana se hizo un análisis de documentos. "Legó una maleta para todo el colegio. Se citaron a los presidentes de curso y profesores jefes a una reunión informativa sobre cómo se debía

realizar esta consulta. Participaron alumnos de 1º a 4º medio. Ellos respondieron los cuatro temas y después como presidente aglutiné las respuestas en un cuestionario".

Pero los estudiantes del A 12 fueron un poco más allá en este proceso. Analizaron temas que no estuvieron presentes en los materiales elaborados por el Ministerio. Fabián Ortiz señala que le hubiese gustado polemizar sobre otros asuntos. Por ejemplo, el perfil del estudiante para el siglo XXI y la ayuda que los liceos deben demandar del Estado. Sobre el primero, piensa que es prioritario cuestionarse qué características debe tener el estudiante del futuro, para que la educación lo empiece a preparar y no quede desplazado.

Para los alumnos de primero medio del Liceo Arturo Alessandri, es fundamental que esta encuesta nacional se tome en serio. "Tenemos hartas expectativas y esperamos que no se haga como siempre, que sólo se escribe y después queda ahí no más y al final sólo toman en cuenta lo que quieren los grandes. Lo que desea mi curso es que se cumplan las cosas que se dijeron no más y pesquen lo que nosotros pensamos".

Las sugerencias y críticas tampoco estuvieron ausentes en los jóvenes que participaron en la Consulta. Argumentan que cuatro preguntas sobre educación es restringir demasiado la opinión de 900 mil estudiantes en Chile. En relación al tiempo del que se dispuso para desarrollar el proceso son enfáticos al afirmar que fue poco, por lo cual todo debió hacerse demasiado rápido. Es más, piensan que con mayor tiempo sería posible que los jóvenes participen de la creación de preguntas: "si somos nosotros los que tenemos necesidades, también somos

LA CONSULTA
NACIONAL CONSTITUYE
UNA EXPERIENCIA
INEDITA EN NUESTRO
PAIS: POR PRIMERA
VEZ LOS ESTUDIANTES
SON CONVOCADOS A
PARTICIPAR EN LA
DEFINICION DE UN
TEMA TAN CRUCIAL
COMO ES EL
CURRICULO DE SU
ENSEÑANZA.

"SIEMPRE SE HA CON-
CEBIDO QUE LOS
PLANES Y PROGRAMAS
DEBEN RESOLVERLOS
SOLO LOS EXPERTOS.
AHORA HEMOS
CAMBIADO LA FORMA:
TAMBIEN ES IMPOR-
TANTE QUE LOS
ALUMNOS Y SUS
PROFESORES, QUE HAN
ACUMULADO UNA
EXPERIENCIA VALIOSA,
CONTRIBUYAN A SU
CONSTRUCCION".

los que se cuestionan en relación a ellas".

La difusión de esta Consulta por parte del Ministerio fue otro punto que los estudiantes pusieron en tela de juicio. "Nos preocupamos de tratar de difundir e incentivar la participación y creo que nos dio buen resultado. Pero faltó más difusión por parte del Ministerio. Se podría haber hecho un spot publicitario. La publicidad que se hace en los liceos a veces no la pescamos. En cambio, si se hubiera hecho por radio o televisión, habría llegado más".

Dentro de los aspectos positivos resalta el hecho de que la Consulta se implementara a través de los centros de alumnos, ya que demostró confianza en un organismo de los jóvenes.

AUTORIDADES Y ESTUDIANTES:
DIALOGO DIRECTO

En varias oportunidades los estudiantes pudieron reunirse con autoridades nacionales y regionales de educación. Por ejemplo, en el Liceo Santiago Escutti de Quillota, el ministro José Pablo Arellano dialogó con más de 60 representantes de centros de alumnos de

liceos de comunas de la región. En la ocasión, Arellano respondió diversas inquietudes, afirmó: "Es muy valioso este proceso de consulta porque el Ministerio procesará toda la información que los jóvenes están enviando por correo y de allí se van a desprender importantes conclusiones, las que serán relevantes para el diseño definitivo del currículo".

En otra ocasión, en el Liceo N° 1 de Niñas de Santiago se encontraban reunidos profesores y alumnos con el Ministro y el Subsecretario de Educación y representantes de MECE-Media, cuando sorpresivamente ingresó el presidente de la República, Eduardo Frei, llevando uno de los maletines con los materiales que habían sido enviados a los liceos. El primer mandatario se sumó a la jornada de conversación sobre la consulta y compartió por casi dos horas con los estudiantes. Respondió las preguntas que se le formularon en relación a la Reforma educacional y a temas, como las Jocas, la participación juvenil, la jornada escolar completa y la cultura juvenil.

Sintetizando lo que ha sido el proceso de Consulta, el subsecretario Jaime Pérez de Arce, manifiesta que: "Estamos haciendo las cosas de un modo muy distinto a como se han hecho tradicionalmente. Siempre se ha concebido que los planes y programas, es decir, el contenido de lo que se debe estudiar, debe ser resuelto sólo por los expertos. Ahora hemos cambiado la forma. Esos expertos, sin duda, hacen un tremendo aporte, pero también es importante que los alumnos y sus profesores, que han acumulado una experiencia valiosa, contribuyan en la construcción de planes y programas, los que deben tener la capacidad de incluir esas experiencias".



Pablo Mecklenburg:

"Es vital entregar mayores responsabilidades a los estudiantes"

A Pablo Mecklenburg, jefe del Departamento de Educación Extraescolar del MINEDUC y a cargo del Componente Jóvenes Mece Media, le correspondió realizar la coordinación de todo el proceso de Consulta. En su opinión se reflejan las primeras conclusiones que entrega la experiencia desarrollada.

¿CUÁL ES EL FUNDAMENTO PARA HACER UNA CONSULTA A JÓVENES SOBRE TEMAS QUE SIEMPRE HAN SIDO MATERIA DE EXPERTOS?

"Los fundamentos los entrega la Reforma, porque ella se construye en la unidad educativa. El Ministerio genera orientaciones, supervisa y evalúa el conjunto de acciones que la conforman, pero la Reforma se juega en las escuelas y liceos. Ellos deben decidir qué hacer con estas orientaciones generales. Porque una buena educación se construye con un carácter fuertemente democrático y participativo, es necesario que el conjunto de los actores tenga un espacio relevante de participación. Por ello se consultó la opinión sobre el nuevo currículo al estamento profesores. Asimismo, fue necesario también preguntarle a los jóvenes cuáles son sus expectativas frente a un nuevo currículo de la enseñanza media".

¿QUÉ HARÁ EL MINEDUC CON LA INFORMACIÓN QUE RECOJA DE LA CONSULTA?

"La Consulta dejará tres niveles de información. El primero es el detalle del debate que se dio en los liceos, el cual quedará en manos de sus cuerpos directivos de cada colegio. Ese material representa un diagnóstico muy transparente de cuáles son las inquietudes que los estudiantes tienen respecto a su propio liceo y es una información que los establecimientos deben considerar cuando elaboren sus propios planes y programas. Un segundo nivel se constituye sobre la base de la información que hemos recolectado centralmente en el Ministerio, la que será procesada y entregada a los equipos que elaboran la propuesta final de planes y programas. El tercer nivel corresponde a un informe que el MINEDUC producirá con la información y que será enviado a todos los liceos. Allí se resumirá el conjunto de opiniones entregadas por los estudiantes del país con respecto a las diversas materias consultadas".

¿CÓMO EVALÚA EL MINEDUC HABER REALIZADO LA CONSULTA VÍA CENTROS DE ALUMNOS Y NO A TRAVÉS DE LA DIRECCIONES DE LOS ESTABLECIMIENTOS?

"Esa opción cumple con el objetivo de entregarle mayores responsabilidades a esta organización estudiantil. Desde ese punto de vista, es vital que la Consulta se haya hecho por esa vía. Por lo demás, la respuesta que hemos tenido demuestra que supieron asumirla y desarrollarla exitosamente".

UN HECHO QUE RESALTÓ FUERON LOS ENCUENTROS DIRECTOS CON LOS JÓVENES DEL MINISTRO Y EL PRESIDENTE FREI. ¿QUÉ IMPORTANCIA LE ASIGNA A ESE TIPO DE INICIATIVAS?

"Creo que el valor central de ese tipo de encuentros es permitir a las máximas autoridades del país priorizar parte de su



tiempo en escuchar directamente cuáles son las inquietudes de los jóvenes. Positivo, en términos que no hay mediación en los mensajes. A su vez, tiene un efecto positivo para quienes tienen la posibilidad de conversar con ellos, porque refuerza la labor que están desarrollando los dirigentes estudiantiles".

Marcela Aguirre

Escolares pehuenches por primera vez en la ciudad



La experiencia de conocer Concepción y Talcahuano se transformó en una alternativa pedagógica única y trascendente para la mayoría de los 227 alumnos pehuenches de la escuela de Ralco Lepoy, ubicada a más de 160 kilómetros de Los Angeles, en plena zona del Alto Bío Bío. Fue su primer contacto con un paisaje citadino que jamás habían imaginado: calles de asfalto, edificios de altura, grandes industrias y tanto trajín. De paso, la inmensidad del mar y la actividad portuaria.

El programa contempló una visita a las instalaciones de Asmar, a la reliquia histórica Huáscar, a la Universidad de Concepción y diversos lugares de la zona, incluyendo el legendario parque de Lota. Sus profesores aseguraron que se trató de una experiencia realmente nueva para los alumnos, ya que estos menores no conocían las ciudades. "A lo sumo habían salido a cinco o seis kilómetros de distancia de sus hogares; por eso es que apenas se anunció la salida cundió el entusiasmo", señala el director de la escuela, Raúl Korwish, para quien la realidad actual de los pehuenches es difícil, principalmente por las condiciones de pobreza en que viven. Esto obliga a mantener un régimen de internado para 200 niños, los que además de educación, reciben alimentación y cuidado con el apoyo de la Municipalidad de Santa Bárbara.

"Se trata de una experiencia pedagógica alternativa muy importante en la que los menores aprenden de acuerdo a los estímulos que van recibiendo. El aprendizaje se hace natural y no algo impuesto", afirman los profesores.

Desde el próximo año la escuela incorporará la jornada completa y así se podrá ampliar la atención a los alumnos, para quienes ésta es su segundo hogar, debido a que sólo van a sus casa los fines de semana: "En lo educativo disponemos de un programa para conservar las tradiciones y creencias. Mediante trabajos manuales intentamos mantener la lengua materna; desgraciadamente muchos padres han dejado de traspasarles la lengua raíz para que no se identifiquen con su etnia, porque se avergüenzan", señala el director.

El plantel entrega enseñanza hasta el octavo año básico y la generalidad de los egresados se queda en la zona. Los niños ayudan a los padres en faenas agrícolas y las niñas se ocupan como asesoras del hogar, realidad que el Ministerio de Educación pretende cambiar con la entrega de nuevas herramientas de capacitación para la vida laboral, en oficios como artesanía, alimentación y agricultura.

Alumnos de Purranque inventan tecnología

"Galileo" se llama una de las salas donde los niños ponen a prueba su ingenio, porque está ideada especialmente para fomentar el desarrollo científico tecnológico. Los usuarios son los alumnos de dos escuelas de Purranque, comuna de la IX Región, que participan en una novedosa asignatura denominada "Tecnología", que reemplazó a lo que tradicionalmente aparece en el currículo como Técnico Manual.

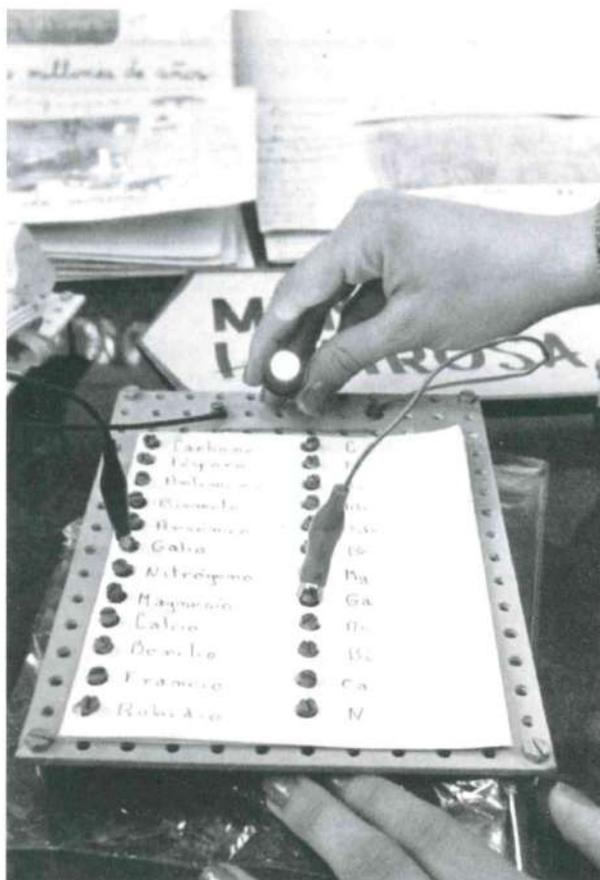
Dirigidos por el profesor Nelson Oyarzún, los nóveles aprendices de enseñanza básica, han dado a luz sorprendentes proyectos: alarmas anti-robo y antisísmicas, una subestación meteorológica eléctrica e incluso, ideas para soluciones habitacionales. "Esto ha causado gran interés entre los docentes del país. Los propios niños de octavo básico midieron los terrenos, confeccionaron los planos y maquetas. Como incentivo, 41 de ellos han recibido libretas de ahorro para la vivienda", expresa Nelson Oyarzún.

Otro invento de gran utilidad es la construcción del sistema solar a miniescala. Este es capaz de emular los movimientos del sol y de los planetas que giran a su alrededor, activado solamente por una pila. Según el profesor guía, el ideal es que los estudiantes logren crear sus propios proyectos, por ejemplo, el robot a control remoto que están fabricando ahora. Además, en el trabajo creativo cada grupo representa un país que tiene presidente y ministros; por lo tanto, paralelamente aprenden educación cívica en ese intercambio intergrupar. A modo de ejemplo, si les falta algún recurso se lo solicitan a la "nación" vecina.

Las dos salas de experimentación actuales tuvieron un costo de 25 millones de pesos y fueron financiadas con aportes españoles. En estos días, Nelson Oyarzún se encuentra empeñado en convertirlas definitivamente en el primer Centro de Experimentación Tecnológica (CIET) del país, con sede en

Purranque y al servicio de los estudiantes de educación básica de la provincia: "La creación del CIET nos dará la posibilidad de tener una biblioteca mejor equipada, laboratorios, computadoras y hasta una página Web, que permitirá a los alumnos difundir sus inventos y comunicarse con otras partes del mundo, en especial, con España", explica el profesor Oyarzún.

Por último, aclara que con cambios así se pretende que en el futuro Chile sea capaz de ir produciendo la tecnología que necesita, objetivo que se conseguirá con estos primeros intentos en educación básica, que posteriormente se deberán aplicar en la enseñanza media.



PROFESOR:
CON EL FUTURO
NO SE JUEGA



Afíliate a
la AFP
que te
pertenece

MAGISTER
AFP
Da valor a tu trabajo

5.000 PERSONAS ESPECIALIZADAS
EN EDUCACIÓN

1.500 INSTITUCIONES CON ALTO
PODER DE DECISIÓN

*Querrán ver su oferta
en esta página*



CONTRATE SU AVISO AL FONDO 698 90 39

Sol Serrano

UNA MIRADA DESDE LA HISTORIA AL CHILE ACTUAL

María Nelda Prado

Ernesto Aguila Z.

"Lo más esencial de nuestra identidad es ser republicana. Nuestra memoria es mucho más republicana que colonial. Por lo mismo, es una identidad fuertemente marcada por la institucionalidad del Estado. Este ha sido muy fuerte como factor de integración cultural de la población, y en esto la educación ha sido el elemento central".

Una mirada optimista sobre el Chile actual y futuro -que se contradice con un cierto estereotipo del "intelectual crítico" tiene la destacada historiadora chilena Sol Serrano. Actual profesora del Instituto de Historia de la Universidad Católica de Chile, pasa buena parte de sus días en esa solemne y hermosa arquitectura del Campus Oriente. Hace dos años su libro *Universidad y nación: Chile en el siglo XIX* recibió el premio Lasa-Ford Award como la mejor publicación sobre educación superior en América Latina de 1995, que otorga el Task Force on Higher Education, Latin American Studies Association. Sobre las raíces de nuestra identidad nacional, los cambios culturales que se han producido en Chile en los últimos años, sobre historia y educación, fuimos a conversar con ella.

SE SUELE DECIR QUE CHILE ES UN PAÍS DE POETAS E HISTORIADORES. ¿A QUÉ ATRIBUYE UO, QUE UNA PARTE IMPOR-



Fotografía: Manolo Guevara

"También nuestro territorio nos ha marcado en un sentido muy esencial. Es fundamental tener presente que fuimos hasta hace muy poco, no más de 40 años, profundamente rurales. Además, nuestra forma de asentamiento poblacional ha sido de grandes distancias. Nuestra aglomeración es muy tardía.

TANTE DE NUESTRA INTELLECTUALIDAD MUESTRE ESTA INCLINACIÓN POR EL ESTUDIO DE LA HISTORIA?

Esto nace en el medio intelectual del siglo 19. Lo que sucede es que la Historia como ciencia se articula con la fundación de los estados nacionales. Se busca dar a las naciones nacientes una identidad propia y distinta. Este proceso es particularmente agudo en nuestro continente, dado que la formación de nuestros países se hace sobre la base de diferenciar lo que antes estaba unido, que era el imperio español. Había entonces una fuerte necesidad de establecer diferencias entre un país y otro, considerando, además, que en muchos casos, en América Latina, los estados nacionales se formaron a base de fronteras bastante arbitrarias. Los grandes historiadores de mitad del siglo 19 hacen la Historia de estos nuevos estados, contribuyendo a definir su fisonomía.

Por otra parte, durante mucho tiempo se ha estimado que la Historia es la disciplina que tiene que saber el príncipe. El príncipe tenía que educarse en la Historia,

porque ésta era considerada una fuente de experiencia. Así se entendía en la monarquía y luego, en los estados nacionales continúa esta tradición. La Historia ha sido, entonces, una disciplina muy cercana al poder. En el caso de nuestro país, la Historia era, dentro de las humanidades, la disciplina favorita de la clase dirigente y la elite ilustrada del siglo pasado, y continuó siéndolo hasta los años 50 de este siglo.

A LA LUZ DE ESTE CONOCIMIENTO HISTORIOGRÁFICO ACUMULADO, ¿CÓMO VE UD. QUE HA SIDO EL DESARROLLO DEL PAÍS Y DE SU IDENTIDAD?

Más que hablar de identidad prefiero pensar en ciertas tendencias históricas que nos han marcado muy profundamente y que podrían llegar a articularse en términos de identidad. En este sentido, diría que lo más esencial, lo más característico de nuestra identidad, es ser republicana. Nuestra memoria es mucho más republicana que colonial. Por lo mismo, es una identidad fuertemente marcada por la institucionalidad del Estado. Este ha sido muy fuerte

como factor de integración cultural de la población, y en esto la educación ha sido el elemento central. Pero también han jugado un papel importante las demás ramas administrativas. Es muy acertada esa frase que se suele repetir: en cada lugar del territorio siempre se encuentra una escuela y un retén, a lo que se agrega, a partir de los años 60, un consultorio. Esto podría explicar, en parte, el hecho de que seamos un país de identidad poco festiva, poco "folclórica", por decirlo así, poco exótica, más bien solemne, seria, rigurosa, sensata.

Por otra parte, pienso que también nuestro territorio, nuestra espacialidad, nos ha marcado en un sentido muy esencial. Es fundamental tener presente que fuimos hasta hace muy poco, no más de 40 años, profundamente rurales y que, además, nuestra forma de asentamiento poblacional ha sido de grandes distancias. Con muy poca población ocupamos un territorio bastante grande. Hasta muy entrado el siglo 20 la gran mayoría de la población no sólo era rural, sino que estaba diseminada en la hacienda. O sea, nuestra aglomeración es muy tardía.

No sabría todavía cómo calibrar qué consecuencias tiene esto en nuestra identidad, pero creo que es importante entender cómo hemos ocupado el espacio y, por tanto, cómo, en un sentido bien primordial, hemos ido construyendo comunidad en esos espacios.

CONSIDERANDO EL ROL JUGADO HISTÓRICAMENTE POR EL ESTADO, ¿CÓMO VE EL ACTUAL PROCESO DE MINIMIZACIÓN DE LAS FUNCIONES Y TAMAÑO DEL ESTADO?

Tengo una percepción muy positiva de este fenómeno. Creo que, efectivamente, un rol menos tutelar del Estado significa una enorme oportunidad de que crezcan fuerzas societarias, lo que, de hecho, ha estado ocurriendo. En estos últimos quince años ha surgido un mercado muy fuerte y un sector empresarial como, quizás, nunca tuvimos antes, incluso si lo comparamos con el gran período de auge del empresariado chileno en el siglo 19. Yo diría que el de ahora es mucho más diversificado e internacionalizado y está dotado de una capacidad empresarial propia que no existió antes en Chile. A esto

habría que agregar el surgimiento de un nuevo tipo social: el consumidor. De este último, hoy en día suele hablarse en forma muy despectiva, particularmente en los sectores ilustrados. Yo, sin embargo, lo defiendo, porque considero que su existencia significa que la gran mayoría de la población está accediendo a niveles de consumo que sus padres no tuvieron y, en ese sentido, esto constituye también una forma de integración. Estamos ante una sociedad de consumo masivo, que es nueva entre nosotros, y que me parece fue una aspiración muy sentida de nuestra clase media.

¿NO CREE UD. QUE ESTAS TENDENCIAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL, VÍA MERCADO Y CONSUMO, CONDUCEN A UNA EXACERBACIÓN DEL INDIVIDUALISMO?

Creo que lo que muchas veces se llama, despectivamente, "individualismo", también tiene que ver con una cierta capacidad de autonomía. En la medida en que las personas esperan menos del Estado y más de su propio esfuerzo, la

sociedad va siendo más capaz de hacerse cargo de sí misma. A mí, eso me parece una señal muy positiva. La interrogante es si ese logro en términos de autonomía individual, va a ir acompañado o no del desarrollo de lazos de cohesión cultural, de solidaridad, de convivencia, que nos articulen mejor como sociedad.

Estimo que nuestra convivencia, efectivamente, posee rasgos de deterioro que tienen que ver, antes que nada, con nuestra vida urbana. En este sentido, creo que nos falta una tradición que nos permita enfrentar una modernidad tan fuerte, pero estoy lejos de ver este proceso en forma despectiva, en el sentido de afirmar que estamos frente a una masa consumista, individualista y hedonista. Pienso que, al fin, este país está capacitado para satisfacer expectativas muy sentidas de integración, de muchos sectores sociales.

¿CÓMO VE UD. EL CRECIENTE PROCESO DE GLOBALIZACIÓN QUE HOY ESTAMOS VIVIENDO? ¿CÓMO AFECTA A LAS IDENTIDADES LOCALES?

"Lo que muchas veces se llama, despectivamente, "individualismo", también tiene que ver con una cierta capacidad de autonomía. En la medida en que las personas esperan menos del Estado y más de su propio esfuerzo, la sociedad va siendo más capaz de hacerse cargo de sí misma.

"La globalización está despertando cada vez más lo local. El temor de que la cultura global terminaría con la aldea, está demostrando ser infundado. Más bien está ocurriendo exactamente lo contrario: mientras más nos globalizamos más nos preguntamos quiénes somos".

Lo que yo veo es que la globalización está despertando cada vez más lo local. El temor de que la cultura global terminaría con la aldea, está demostrando ser infundado. Más bien está ocurriendo exactamente lo contrario: mientras más nos globalizamos más nos preguntamos quiénes somos. Y esto está ocurriendo a nivel mundial.

Uno de los ejemplos interesantes lo constituye la forma en que se consume televisión: hace algunos años se auguraba que la televisión por cable iba a terminar con la televisión abierta y que sólo íbamos a sintonizar CNN, pero esto no ha ocurrido. Estudios realizados por el Consejo Nacional de Televisión afirman que si bien el número de personas que tiene y ve televisión por cable es muy amplio, a la hora de los noticieros, estas personas se cambian a la televisión abierta. Además, por lo general, los programas de factura nacional tienen un alto rating.

A mí me impresiona la manera en que miramos los fenómenos como alternativos y no como complementarios. Estamos viviendo en una sociedad que diversifica y en

la que caben los valores polares, cabe lo global junto con lo local, lo individual junto con una forma de convivencia que, quizás, todavía no vemos con claridad y, por eso, se suscitan temores e inquietudes respecto hacia dónde vamos como sociedad. Creo que vamos hacia una preocupación por la identidad como no la habíamos tenido nunca antes. Y que vamos a poder abordarla con mucha creatividad a partir de la educación y del crecimiento económico. En una cultura de escasez, como la que hemos vivido históricamente en nuestro país, las posibilidades de diversificar los intereses son mínimas. Uno de los grandes problemas que ha tenido nuestro desarrollo cultural ha sido la pobreza de su mercado. Estimo que en el plazo de una o dos décadas, va a ser posible una gran diversificación de nuestros intereses. Y esto incidirá en nuestra identidad, pero en forma creativa, no en el sentido de conservación de una cultura estática. Necesitamos recrear a partir de visiones modernas. Por cierto, hay aspectos de la tradición que debemos resguardar. Si nos vamos a transformar en una sociedad moderna, debemos

ser capaces de hacer que lo antiguo conviva con lo moderno con más fraternidad, con más goce, superando esta característica de nuestra forma de vivir la modernidad que ha sido la de negar el pasado.

EN SU LIBRO, RECIENTEMENTE PUBLICADO, CHILE ACTUAL ANATOMÍA DE UN MITO, TOMÁS MOULIÁN PLANTEA QUE CHILE FUE REFUNDADO POR EL GOBIERNO MILITAR ¿QUÉ PIENSA UD. AL RESPECTO?

Después de siete años de transición, estoy empezando a interesarme por las continuidades. Ha habido una refundación, es cierto, que tiene que ver, fundamentalmente, con las relaciones entre Estado y sociedad y, sobre todo, entre Estado y mercado. Pero, a la vez, creo posible, ahora en 1997, empezar a pensar en ciertos fenómenos que son, curiosamente, de una gran continuidad.

Me impresiona mucho la perdurabilidad de una cierta elite chilena. Hay un sector de la elite que permanece intacto desde mediados del siglo 19, aun cuando ha pasado por varios cambios importantes.

Aquí hay un tema para reflexionar: ¿por qué hay una gran estabilidad en un cierto sector de la elite?

Otro aspecto que me interesa en relación al tema de la continuidad, es el poder del catolicismo chileno. Este ha probado ser bastante incólume al cambio. Aunque cambien las formas de ser católico, Chile sigue siendo una sociedad en la cual el catolicismo tiene una enorme fuerza cultural.

HA COMENZADO A APARECER, EN LOS DISCURSOS POLÍTICOS, LA REFERENCIA AL AÑO 2010, EL BICENTENARIO, COMO UNA FECHA SIMBÓLICA EN LA QUE SE PROYECTA LA IMAGEN DE CHILE COMO PAÍS DESARROLLADO QUE HA LOGRADO SUPERAR LA POBREZA. ¿COMPARTE ESTA VISIÓN OPTIMISTA SOBRE NUESTRO FUTURO?

Reconozco en esto la dificultad de separar el deseo del análisis. Creo que, en términos generales, sí comparto esa visión optimista de nuestro futuro. Pienso, en todo caso, que van a haber bolsones de pobreza y que vamos a tener también nuevas

formas de pobreza. Estimo que el mayor peligro que enfrentamos podría tener que ver con alguna crisis económica internacional. Estas proyecciones las estamos haciendo sobre la base de nosotros mismos.

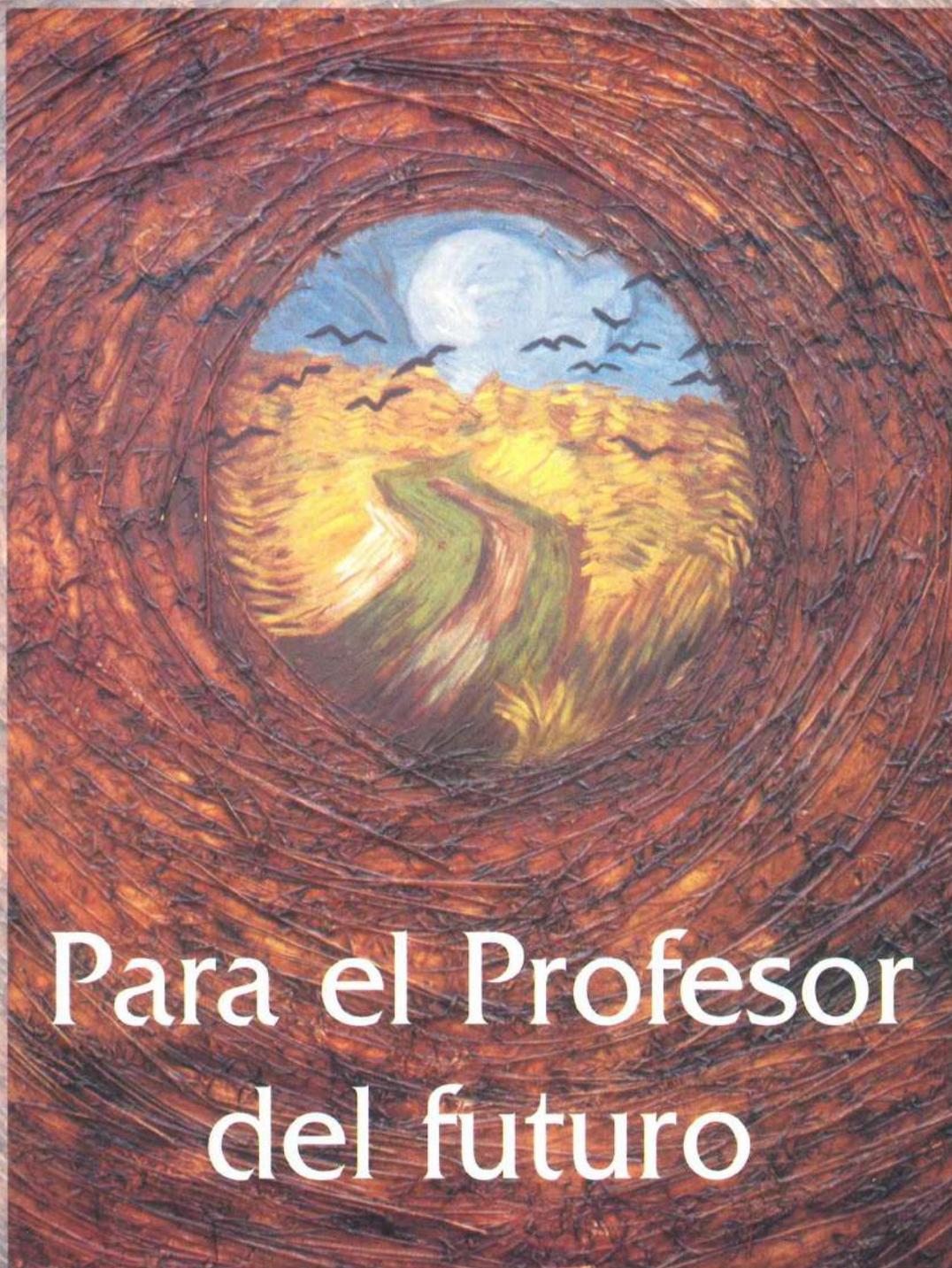
Como historiadora, pienso que nunca Chile ha estado en una coyuntura más propicia. Quizás la única equivalente es la etapa después de la guerra del Pacífico y con posterioridad a la revolución del 91. Ese fue un momento en el cual Chile podría haber dado un salto y no lo dio, porque no tenía las condiciones para hacerlo. No basta que se den determinadas condiciones económicas, hay también condiciones sociales que tienen que darse. No se crea una clase empresarial de un momento a otro. Y tampoco hay desarrollo económico sin una tradición institucional. Y, hoy en día, contamos, con estos elementos, a los que se agrega una población motivada. Y aquí quisiera señalar que, ciertamente, el núcleo que ha de producir la conjunción de estos elementos es una reforma educacional.



Fotografía: Manolo Guenara

R E V I S T A D E
EDUCACION

1 9 2 9 - 1 9 9 7



Para el Profesor
del futuro

Suscripciones: Fono 698 33 51 / 634 71 48

MENSSAGE
CORREO NACIONAL • SERVICIOS INTEGRALES



MINISTERIO DE EDUCACION

Los yaganes eran un pueblo nómada de Tierra del Fuego, que vivía en ranchos precarios y se desplazaba en canoas por islas y canales. La última india yagana, nacida en 1887 y muerta en 1983, ha dejado un elocuente testimonio: "Soy la última de la raza de Wollaston. Eran cinco tribus yaganas, cada una de distinta parte pero dueñas de la misma palabra. Antes que caminar, recorrí con mi madre hasta el cabo de Hornos, amarrada a su espalda. Todos me conocen como Rosa, porque así me bautizaron los misioneros ingleses, pero me llamo Lakutaia le kipa. Lakuta es el nombre de un pájaro y kipa quiere decir mujer. Cada yagán lleva el nombre del lugar donde nace y mi madre me trajo al mundo en bahía de Lakuta. Así es nuestra raza: somos nombrados según la tierra que nos recibe..."

Pero desde hace varios siglos, en Chile, como en el resto de América latina, los nombres geográficos ya no relatan la sencilla historia de un pueblo en simbiosis con su paisaje. Narran más bien la oposición de dos pueblos, de dos culturas que se disputaron un mismo territorio. Nombres indios y nombres europeos han marcado costas y montañas con una memoria diferente. Esos nombres coexisten hoy en un paisaje al que los primeros estaban íntimamente ligados y del que los segundos se limitaron a tomar posesión.

DEJAR SU IMPRONTA

Detengámonos en los nombres europeos. Para el descubridor, la tierra no tiene nombre; es como un niño que nace. En los nombres dados por los navegantes y los descubridores europeos que llegaron a partir del siglo XVI a las costas meridionales del país aparecen la política, la fe religiosa, el sentido estético o la pasión amorosa. Rara vez el occidental deja prevalecer la denominación indígena.

En Chile, la anexión de los territorios mapuches, su exploración por sabios naturalistas y su colonización posterior será una nueva fuente de nominaciones y de configuraciones del paisaje. El inmenso territorio habitado por los indígenas se situaba aproximadamente entre el océano Pacífico, la cordillera de los Andes, los ríos Bío Bío o Malleco por el norte y Toltén o Calle-Calle por el sur. Durante el siglo XIX esas tierras van a integrarse progresivamente en el territorio chileno, proceso que termina definitivamente en 1883. Los mapuches son todavía numerosos, en cambio los pobladores autóctonos de los archipiélagos, que se encuentran entre la isla de Chiloé y el cabo de Hornos, están casi completamente extinguidos.

NOMBRES VENIDOS DE LEJOS...

Luis Mizón



EL NOMBRE UNE AL SER HUMANO
 CON LA TIERRA Y DARLO ES UN
 ACTO INDIVIDUAL Y COLECTIVO A
 LA VEZ. NOMBRAR ES POSEER. A
 CADA NUEVO ENCUENTRO, LA
 TIERRA RECIBE LA MARCA DEL
 LENGUAJE Y DE LAS MANOS, DE LA
 POSESION MATERIAL Y DE LAS
 IDEAS ABSTRACTAS, DE PROPIEDAD
 Y DE TERRITORIO.

Entre el cabo de Hornos y la isla grande de Tierra del Fuego, encontramos nombres ingleses, como los de las islas Wollaston, Picton, Lennox, Button, Gordon King, Scott; nombres franceses, como los de las islas Hermite, Bertrand o península Pasteur; nombres españoles, como caleta Hernández, Santa Rosa y Mejillones. Perdidos entre ellos aparecen los nombres indios de los alcalufes y yaganes: bahía Tekenika, Canasaca, Wulaia. Y un nombre puede esconder otro: Onashaga era el nombre yagán del canal Beagle y Yakashaka el del canal Murray, en la boca atlántica del estrecho de Magallanes.

A ellos cabe añadir el nombre del que antes de la apertura del canal de Panamá fuera el primero de los puertos del Pacífico: Valparaíso -valle del Paraíso-. A él sueñan con llegar, en la época de los grandes veleros, los marinos procedentes del estrecho de Magallanes o del cabo de Hornos que se dirigen hacia las costas del Pacífico de América del Sur.

AVATARES DEL NOMBRE

A veces la Historia vacila y parece no decidirse por un nombre, rechazando incluso el propuesto por el descubridor. Así, Magallanes entró en el futuro estrecho con sus naves -la *Trinidad*, la *Concepción* y la *Victoria*- el 1 de noviembre, y por esta razón lo llamó estrecho de Todos los Santos. Otros prefirieron estrecho Patagónico, de la Victoria, Cola de Dragón o estrecho de las Molucas. Sin embargo, el uso popular consagró el nombre de Magallanes.

Lo mismo ocurrió con el cabo de Hornos. El que lo advirtió por primera vez fue al parecer Francis Drake, cuando entró en el estrecho de Magallanes el 20 de agosto de 1578. Sin embargo, los primeros que lo doblaron, uniendo las dos inmensidades marinas, fueron el belga Jacques Lemaire y el holandés Guillermo Cornelio Shouten, el 29 de enero de 1616, y lo llamaron Hoorn por el pueblo en que había nacido Shouten. Más tarde, otros capitanes españoles quisieron cambiar su nombre por el de San Ildefonso, pero los marinos sólo transformaron el nombre de Hoorn en Hornos, lo que dio un calor vital a esas rocas frías que, sin embargo, forman parte de Tierra del Fuego.

El nombre une al ser humano con la tierra y darlo es un acto individual y colectivo a la vez. Nombrar es poseer. A cada nuevo encuentro, la tierra recibe la marca del lenguaje y de las manos, de la posesión material y de las ideas abstractas de propiedad y de territorio. Alonso de Ercilla resume la mirada atenta y el orgullo secreto de marcar la tierra con su propia huella. En el canto XXVI de la Tercera parte de su poema *La Araucana*, describe minuciosamente su encuentro con Chiloé y alguna de las islas cercanas pobladas por indios. El descubrimiento, claro está, es recíproco y los indios "quedábanse suspensos y admirados de ver hombres así desconocidos/blancos, rubios, espesos y barbados/de lenguas diferentes y vestidos".





Antes de regresar, Ercilla deja la marca tangible de su paso: "Corrí una media milla, do un escrito/quise dejar para señal bastante/ y en el tronco que vi de más grandeza/escribí con cuchillo en la corteza: "Aquí llegó, donde otro no ha llegado/don Alonso de Ercilla, que el primero/en un pequeño barco deslastrado/con sólo diez pasó el desaguadero/el año de cincuenta y ocho entrado/sobre mil quinientos, por febrero/a las dos de la tarde, el postrer día/volviendo a la dejada compañía". Un nombre y una fecha, tatuajes del tiempo".

UN ECO DEL VIAJE

El paisaje del sur de Chile lleva también en sus nombres los estigmas de las pruebas vividas. Cabo y tierra de la Desolación, isla del Engaño, isla de la Furia, puerto del Hambre, bahía Inútil, golfo de Penas, pero también puerto Edén o Porvenir, cabo Deseado, Manantiales.

A veces, el nombre surge como un eco de la aventura del descubrimiento, recordando el peligro corrido y el milagro de haber salvado la vida. Son nombres que parecen exvotos. Después de una terrible tormenta en las aguas del estrecho de Magallanes, Hernando Alonso, piloto de la nave capitana de la famosa expedición de Pedro Sarmiento de Gamboa, escribe: "Y encomendándonos al Espíritu Santo Consolador y a la gloriosísima Madre de Dios, súbitamente por su misericordia nos vino un vientecito claro y bonancible con que salimos de aquel peligro y fuimos doblando el cabo de la isla de Santa Inés. Llamamos al cabo El Espíritu Santo, por la merced que nos hizo".

En realidad, el cabo del Espíritu Santo ya tenía nombre y lo conserva hasta el día de hoy. Era el cabo Pílares, que ha sido comparado a un antiguo teatro en ruinas y a Stonehenge. Los demás nombres que recibió nunca se impusieron, como si hubiera sido la forma extraña de las rocas expuestas a la violenta erosión del

DESDE HACE VARIOS SIGLOS, EN CHILE, COMO EN EL RESTO DE AMERICA LATINA, LOS NOMBRES GEOGRAFICOS YA NO RELATAN LA SENCILLA HISTORIA DE UN PUEBLO EN SIMBIOSIS CON SU PAISAJE. NARRAN MAS BIEN LA OPOSICION DE DOS PUEBLOS, DE DOS CULTURAS QUE SE DISPUTARON UN MISMO TERRITORIO.

Pacífico el elemento decisivo que marcó la imaginación de los navegantes.

Pero otras tierras, todavía hoy, permanecen anónimas. La tierra del sur de Chile es una enorme cordillera sumergida de la que sólo son visibles miles de cumbres, es decir miles de islas. Entre el cabo de Hornos y la isla de Chiloé, más de tres mil islas, canales, promontorios y rocas esperan todavía un nombre.

* EL PRESENTE ARTICULO FUE PUBLICADO EN LA REVISTA EL CORREO DE LA UNESCO, EN SU EDICIÓN DE MAYO DE 1997. LUIS MIZÓN ES UN ESCRITOR CHILENO, AUTOR DE LA NOVELA EL HOMBRE DEL CERRO PLOMO (BARCELONA, SEIX BARRAL, 1991) Y DE NUMEROSOS LIBROS DE POEMAS BILINGÜE ESPAÑOL/FRANCÉS.

EL PROYECTO MONTEGRANDE

*Cristian Warnken**

Profesor de Estado, comunicador y poeta



De qué me sirve saber la cantidad de soldados que pelearon con Napoleón en Waterloo si al mismo tiempo no aprendo qué significa ser un habitante de fin de milenio? ¿De qué me sirve saber quién es el hablante lírico del poema Veinte poemas de amor... de Neruda si no sé escribir yo mismo una carta de amor? ¿De qué me sirve saber el esquema de historia de la filosofía griega si nunca he entendido la esencia de la amistad o el amor o la solidaridad? ¿De qué me sirve saber los relieves americanos si no sé dónde estoy parado?

Estas preguntas incómodas han sido hechas desde siempre, desde la vida a la letra muerta, desde los jóvenes de siempre a los profesores. Las han hecho Sócrates, Einstein, Galileo, Picasso... Y no siempre han tenido respuestas. Por hacerlas, Sócrates tuvo que beber cicuta. Por hacerlas, Einstein a los quince años tuvo que abandonar el colegio. Por hacerlas, a Gabriela Mistral no se le dio el título de maestra aquí en Chile.

El ser humano, la ciencia, la filosofía, el arte, se han hecho siempre desde las preguntas. Desde la primera pregunta: ¿por qué somos? o ¿por qué morimos? hasta ¿qué es el tiempo o el espacio de la física cuántica? Así ha avanzado el hombre a través del misterio.

Afortunadamente, Colón, John Lennon, fueron los malos alumnos de un pésimo sistema.

El sentido del Proyecto Montegrando es que en el sistema educativo chileno haya escuelas donde se abra un espacio para las preguntas difíciles, un lugar donde Mafalda no sea castigada y enviada a inspección, un lugar donde un dibujo pueda ser un sombrero y una serpiente comiéndose un elefante... una o las dos cosas al mismo tiempo.

Gabriela Mistral lo tuvo muy claro y peleó toda su vida por abrir esos espacios, por promover escuelas-granja, por incorporar la radio al aula, por abrir bibliotecas donde se leyeran cuentos a los niños, por estimular metodologías de enseñanza de la lectura como pasión, y no como obligación tediosa.

Los colegios deben ser espacios para la aventura de aprender, lugares de exploración, de búsqueda, hervideros de investigación, debate, sueños. Si los colegios no son eso y se convierten en meros internados para mantener a los alumnos sentados en una silla escuchando una palabra muerta, sin sentido, repetida por rutina, entonces es mejor cerrar los colegios, y salir a mirar la cordillera, caminar junto al mar; aprender de los sabios que andan por las calles.

Hoy nos llenamos la boca con la palabra modernidad. Es la palabra-comodín para todos. ¿Qué significa ser un país moderno en educación? ¿Significa llenar de computadores las salas de clase? ¿Sólo eso? ¿De qué sirven los computadores si no tenemos nada que decir en ellos, si no hay detrás la pasión por aprender, la capacidad de soñar, de inventar, de preguntar?

Modernidad significa estar abierto a las dudas, las interrogaciones, la libertad

de pensar y buscar.

Para mí, Montegrando es la señal de una modernidad en educación con contenidos propios, de un sistema educacional que apuesta por los sueños. Me encanta una frase del músico Pedro Aznar: "...los que no sueñan se mueren antes...". Los países que no sueñan también se mueren, por mucho que exhiban altos índices de crecimiento económico. Las grandes civilizaciones son las que se han atrevido a soñar.

Nos tocó, como comisión asesora, decidir entre muchos sueños, desde una escuela en el altiplano del norte hasta un colegio en el extremo sur. Entregarle financiamiento a los sueños innovadores fue estimulante para mí y creo que para todos los miembros de la comisión. Cuando lo hacíamos, pensaba en Gabriela Mistral, que pertenecía a una generación que, con muchos sueños y pocos recursos, se la jugó por hacer una educación innovadora, creativa, arraigada en nuestra realidad.

Pese a los obstáculos, dificultades y envidias, ella pertenece a una pléyade de educadores llenos de mística y amor por la pedagogía que permitió que de Chile salieran los científicos, hombres de letras y artistas que son hoy el fundamento de lo que somos.

¿Y qué somos o seremos nosotros? Eso sólo lo pueden responder los estudiantes y profesores que inician esta aventura de aprender, la más antigua y apasionante aventura del hombre en la Tierra.

*CRISTIAN WARREN INTEGRÓ LA COMISIÓN ASESORA QUE APOYÓ AL MINISTERIO DE EDUCACIÓN EN LA SELECCIÓN DE LOS LICEOS DEL PROYECTO MONTEGRANDO. ESTE TEXTO FUE LEÍDO EN LA CEREMONIA DE INICIO DEL PROYECTO, REALIZADA EN EL LICEO VALENTÍN LETELIER, EL 9 DE SEPTIEMBRE DEL PRESENTE AÑO.

Cuando se dejan de hacer estas preguntas difíciles, y cuando el sistema se niega a contestarlas, es el claro signo de que estamos ante una cultura y un saber muertos, momificados.

Antoine de Saint Exupéry, el aviador y escritor francés, cuenta que a los seis años hizo un dibujo que representaba una serpiente boa durmiendo, habiéndose digerido una presa... Presentó su dibujo a los profesores, que parecía un sombrero, y les preguntó si les producía miedo, a lo que contestaron, ¿por qué un sombrero produciría temor?

Después de intentar varias veces hacer de nuevo el dibujo, los adultos aconsejaron al autor dejar de lado los dibujos de serpientes, boas abiertas o cerradas e interesarse mejor por la geografía, el cálculo y la gramática. "Fue así como a la edad de seis años abandoné una magnífica carrera de pintor", concluye Saint Exupéry.

Cuántas veces el sistema educativo, cuando un niño o un joven muestra sus dibujos, sus palabras, sus preguntas, es incapaz de ver más allá de la superficie. Las sociedades, los países que avanzan, son los que están abiertos a abrir nuevas direcciones, los que no temen ir al oeste.



INCENTIVAN LA DONACION DE ORGANOS

Una guía de aprendizaje, destinada a hacer conciencia entre los estudiantes sobre la importancia de donar órganos para trasplantes será repartida en 250 establecimientos educacionales. Este documento pedagógico fue elaborado por el Programa Escuela de Anticipación que desarrolla el Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación, con la asistencia técnica de la Corporación Nacional de Fomento de Trasplantes. Entre los antecedentes entregados se dio a conocer que hay más de 200 niños chilenos y 500 adultos que esperan un riñón para tener una vida normal. Asimismo, son miles los pacientes que esperan una córnea; de ellos 500 son niños. Además, hay más de 100 pacientes que necesitan un corazón, un pulmón, un hígado o un páncreas. "En Chile muchas personas fallecen, especialmente niños, esperando un trasplante", informó el Ministerio de Educación.

EL PRESUPUESTO DE EDUCACION

Dentro de los preparativos del presupuesto nacional para 1998, el Ejecutivo comunicó que se pretende elevar considerablemente los recursos destinados a Educación, hasta la cifra sin precedentes de un billón de pesos. Ello permitiría consolidar el sistema de jornada única mediante un aumento de las subvenciones para la enseñanza básica y media; asegurar el nuevo régimen de becas para los colegios con financiamiento compartido; formar un nuevo fondo para construcciones de gran envergadura en la enseñanza superior; incrementar las becas para la enseñanza superior y los fondos destinados al crédito universitario, y, desde luego, mejorar las remuneraciones de los 120 mil profesores que hay en el país. En efecto, según dijo el ministro de Educación, José Pablo Arellano, uno de los rubros que más crecerá (en un monto cercano a 60 mil millones de pesos) es la subvención destinada a financiar las remuneraciones del magisterio. En la proposición del Gobierno está envuelta una opción estratégica respecto de la función del Estado: se trata de revalidar la tesis según la cual la educación debe estar entre sus tareas preferentes, tesis que se opone a aquellas proposiciones que insisten en reducir el papel del Estado dentro del desarrollo nacional.

VERSION FERMADI 97

Novedosas y múltiples actividades tuvo la séptima versión de la "Feria de material didáctico y equipamiento escolar" (Fermadi 97), que se realizó en Santiago, en la Estación Mapocho, entre los días 25 y 28 de septiembre. Más de cien expositores nacionales e internacionales, convocados por la Federación de Institutos de Educación (FIDE) -México, Estados Unidos, Israel, Francia, Italia, España, Brasil, Argentina y Alemania- expusieron desde software hasta juguetes, muebles, materiales de escritorio, videos y sofisticados equipos de laboratorio e informática, para todos los niveles educacionales. La Feria incluyó también diversas actividades artísticas y una muestra de materiales didácticos fabricados por los mismos profesores.

DEFINIDOS APORTES PARA LA REFORMA EDUCACIONAL

Una cifra cercana a los 2.500 millones de dólares en cinco años, a razón de 500 millones anuales, demanda, como inversión del Estado, la reforma educacional chilena. El financiamiento se logrará con los 360 millones que rinde cada año el IVA, mantenido en un 18%, y un aporte estatal en la ley de presupuesto de 140 millones para el año que viene y en los sucesivos. Gran parte de los 500 millones de dólares anuales estarán destinados a financiar los requerimientos de la extensión de jornada, pero también los otros aspectos que contempla la reforma, que se refieren a la capacitación y perfeccionamiento de los profesores, los liceos de anticipación que ya están en camino, los premios por excelencia, la consolidación del Mece y el plan de 900 escuelas que hasta la fecha ha subido a 1550. El proyecto sobre la extensión de la jornada escolar debe ser ley en octubre de este año, para que los aportes destinados a la creación de infraestructura estén operables a partir de noviembre y las nuevas instalaciones empiecen a ser utilizadas a comienzos del año escolar 1998.

Aprendizaje sin fronteras en el desierto verde

DESDE 1990, UNA

INIERISANTE

INICIATIVA

EDUCACIONALES

VIENE DESARROLLÁNDOSE

EN EL DESIERTO DE GANSU

SUS PARTICIPANTES

MUJERES NOMADAS

MONGOLAS

UN EJEMPLO DE COMO

PROCESOS DE EDUCACION

NO FORMAL PUEDEN SER

IMPULSADOS CON ÉXITO

DESDE EL SISTEMA

EDUCATIVO FORMAL

Desarrollaron un sistema de educación a distancia que tiene la ventaja de formarlos donde ellos se encuentran y les da oportunidad a los adultos de aprender a ganarse la vida y asegurar la subsistencia de su familia.

Los nómades mongoles resumen su vida señalando que en invierno pelean por sobrevivir y el resto del año se preparan para enfrentar el invierno. La vida es difícil. Cuesta imaginar que las temperaturas varían desde 40 grados en verano a -40 grados en invierno.

Medio millón de personas conforman la población que se desplaza con sus rebaños por el desierto de Gobi. La subsistencia de este pueblo se basa en lo que se conoce como los cinco tesoros del mongol: caballos, carneros, cabras, bovinos y camellos.

Esa vasta zona de Mongolia, fundada por Gengis Khan en 1206, es la menos habitada del país. Hay pocos caminos y una vía férrea principal; la electricidad es limitada y existen tres líneas telefónicas cada 100 habitantes. Sólo en los centros urbanos se ve televisión, pero casi todas las familias mongoles cuentan con una radio.

En 1990, dicho país vivió la transición desde una economía planificada y centralizada hacia una economía de mercado, y de ser un país comunista a uno democrático, proceso arduo que se complicó más por razones geográficas, de infraestructura y dependencia. Y en la lucha por salir adelante no quisieron descuidar la educación.

El gobierno mongol solicitó la ayuda de UNESCO para encontrar un arreglo. Y éste fue el "Proyecto de las Mujeres de Gobi", que se concretó gracias a un aporte de Dinamarca, la asistencia técnica del organismo internacional y el apoyo del propio estado mongol.

En esta nación desarrollaron un sistema de educación a distancia que tiene la ventaja de formarlos donde ellos se encuentran y les da oportunidad a los

adultos de aprender a ganarse la vida y asegurar la subsistencia de su familia. El primer proyecto, ya mencionado, demostró que no era necesario recurrir a tecnologías de punta, bastaron los impresos, material sonoro (radios y casetes), el soporte de maestros y contacto personal en reuniones regulares.

La idea fue concebida específicamente para entregarles autonomía a las mujeres nómades, de manera que elevaran su calidad de vida según las nuevas estructuras políticas, sociales y económicas. Definido el propósito, se realizó un análisis de sus necesidades según una encuesta a 140 familias en tres provincias de Gobi.

La educación a distancia, un concepto nuevo en Mongolia, no convenció mucho a la población; no obstante, decidieron probarla. Poco a poco, estas mujeres que no eran muy expresivas aprendieron a definir sus necesidades y las áreas de su interés, por ejemplo, cómo trabajar la lana cachemira, conocer las nuevas leyes y derechos de los nómades, prácticas sanitarias (planificación familiar, salud, nutrición e higiene), alfabetización, competencias comerciales adaptadas a la nueva economía de mercado, entre otras.

LA PLANIFICACION

La experiencia indica que la educación a distancia depende para su eficacia de una minuciosa planificación. El primer año, el proyecto fue consagrado a tres objetivos: armar una infraestructura administrativa, desarrollar los materiales de aprendizaje y formar a las personas que jugarían diversos roles. Los instructores son todos profesionales calificados, originarios del desierto de Gobi, como médicos, docentes, veterinarios.

Uno de los desafíos era abordar la educación de adultos de manera novedosa, con nuevos aprendizajes y, lo más

importante, que motivara a los alumnos. Por ello, privilegiaron la naturaleza práctica y útil del programa.

Comités consultivos se constituyeron a nivel local y nacional, lo mismo que grupos de producción de materiales impresos y de programas de radio. Aplicando un sistema multiplicador, capacitaron a diez formadores de maestros, quienes, a la vez, prepararían cada uno a otros diez de sus propios distritos. Catorce jeeps a disposición de los maestros facilitó la tarea de visitar regularmente a sus alumnas.

PUESTA EN MARCHA

De enero a mayo de 1995 se intentó la fase piloto presentada como cursos rápidos. Las 1.500 participantes fueron estimuladas a hacer participar a sus familias en sus actividades de aprendizaje. A tal punto se entusiasmaron, que incluso se conoció el caso de un marido que concurrió a las clases para tomar apuntes a petición de su mujer debido al avanzado embarazo de ella.

La cantidad de hombres que se adhirieron a las jornadas, las que se transformaron en verdaderos eventos sociales, resultó ser uno de los logros no programados. De los cuestionarios, informes y visitas a terreno se extrajeron las conclusiones para mejorar esta propuesta. Una de ellas era que tanto para los maestros

como para las alumnas, el acceso a la educación y los materiales pedagógicos eran esenciales. Lo más positivo fue constatar que la iniciativa era viable.

En 1996 se puso en marcha el proyecto mejorado, que involucró a 15 mil mujeres entre 15 y 45 años de edad. De manera significativa la actividad se fue intensificando, los pequeños centros de información se denominaron "prefecturas", y se establecieron redes entre éstas y las provincias. Las mujeres se organizaron en mercados locales donde exponían artesanía y vendían sus productos.

En forma paralela nacieron iniciativas, como el buzón itinerante que transportaba los materiales utilizados por el maestro viajero, el cual se convirtió, además, en un servicio postal paralelo. EmERGE con todo lo anterior una gran necesidad de comunicación y de estar informado, lo que da a los programas de radio un éxito cada vez mayor. La llegada del maestro se convierte en una ocasión de reencuentros y de fiesta.

La evaluación positiva del proyecto fue innegable, lo que permitió extenderlo a otros miembros de la familia y muy específicamente a jóvenes entre 6 y 15 años. La coordinación nacional se estableció en el Ministerio de Ciencias y de la Educación, en la capital Oulan Bator.

EL SISTEMA DE APRENDIZAJE

El Proyecto de las Mujeres de Gobi recurre a una combinación de materiales impresos (se elaboraron 25 folletos de diversas materias), programas de radio (en menor escala, casetes), cursos rápidos y encuentros entre maestros itinerantes y aprendices.

"Aprendimos sobre la base de los folletos y de las emisiones radiales, pero es muy importante la visita del maestro

El proyecto demostró que no era necesario recurrir a tecnologías de punta, bastaron los impresos, material sonoro (radios y casetes), el soporte de maestros y contacto personal en reuniones regulares.



para que nos explique aquellas materias que no comprendimos", expresa Dashwa, una de las alumnas. Sostiene que los folletos traen demasiada información que requiere una explicación suplementaria.

Cada maestro es responsable de alrededor de 15 alumnas. Detallan los temas más complicados, las ayudan en sus trabajos prácticos, controlan el diario de aprendizaje y distribuyen el material suplementario. En ocasiones rompen su aislamiento y concurren a los encuentros de mujeres en las prefecturas. Cumplen un rol destacado en el sistema asegurando un intercambio de información entre los comités de coordinación provincial y las prefecturas.

La iniciativa puesta en marcha en Gobi permitió a las mujeres colaborar en varios roles: como alumnas, formadoras de docentes, maestros itinerantes, periodistas radiales y como miembros de los comités de coordinación.

TESTIMONIOS

Dulanijav, de 29 años, vive en el campo desde que se casó y tiene dos

niños pequeños. Gracias al Proyecto aprendió a coser para toda la familia. Su amiga Tsengel, de 44, una típica aldeana, aprendió costura, a preparar otros alimentos y confituras. Además, ambas aprendieron, a trabajar el fieltro para las botas y tejer a crochet. Comentan que sus familias las han apoyado resueltamente, ayudándolas incluso a fabricar los útiles en sus ratos libres.

Magvan, de 50 años, es una maestra itinerante. En la semana enseña artesanía y arte en una escuela secundaria, pero los fines de semana y en las vacaciones trabaja para el proyecto. Su marido la traslada en moto a las diversas localidades. A su juicio, las consecuencias del proyecto en la vida de las mujeres son muy positivas. "Aprenden solas a partir de los folletos y son capaces de cooperar y compartir sus conocimientos y competencias", señala.

Oyunsuren, como médico, se preocupa de la salud y de la planificación familiar, tema que recién se abordó en 1991 en Mongolia. El relata que a través de las emisiones radiales pueden dar respuestas rápidas a los problemas que enfrentan las

mujeres y destaca el valor de que las nuevas generaciones de mujeres gocen de una buena salud. "Bajo el régimen socialista no podíamos abordar los problemas específicos de las jovencitas, porque había una especie de tabú y muchas madres e hijas eran demasiado tímidas para comentar sus problemas a otras mujeres", agrega.

UNA NUEVA VIDA

Al hacer un balance de los resultados, hubo coincidencia en señalar que la iniciativa ayudó a las mujeres a sobrevivir, a darle valor a la instrucción y a no esperar la cooperación de otros sino que a apoyarse en ellas mismas. Las participantes desplegaron nuevas aptitudes de sobrevivencia y estrategias de actividades generadoras de recursos. Han hecho nuevas amistades, pueden recorrer 12 kilómetros a caballo sólo para reunirse, y con facilidad emprenden nuevas actividades como grupo. El Programa les dio, a fin de cuentas, una nueva vida.

El Proyecto no dejó indiferente a los hombres que también se involucraron y demostraron que muchas de las materias tratadas eran de su interés. Constataron, asimismo, los nuevos beneficios que ganaban gracias al proyecto. Uno de ellos comentaba que apoyaba a su mujer, porque después de asistir a clases aprendió a cocinar muy bien y horneaba un exquisito pan.

No se puede desconocer que esta iniciativa creó un fuerte sentido de pertenencia a nivel local, lo que motivó la petición para extender su cobertura. Sus buenos resultados dieron pie para que las autoridades implantaran la educación no formal y la educación a distancia en Mongolia la que procurarán mantener descentralizada y ojalá producida en forma local. **M.N.P**

FUENTE: PROGRAMA UNICEF-UNESCO



EL ARTE DE LA CALIGRAFIA

A los doce años, Zhang Keqing se inició en el aprendizaje de la caligrafía. Fue en momentos de crisis en China, cuando las escuelas pasaban temporadas cerradas. Un profesor de chino, muy cultivado, que guardaba libretas con las obras más bellas de los calígrafos del pasado lo tomó bajo su alero, porque temía que dicho arte desapareciera. Esta pasión se comprende si se considera que la escritura es el fundamento espiritual de la cultura china y su manifestación más visible.

Durante cinco años lo guió, corrigiendo los trabajos que con perseverancia el joven hacía a diario. Cuando terminó la secundaria, Zhang Keqing fue llamado por el ejército y enviado al sur de China, donde permaneció otros cinco años. Las clases, no obstante, siguieron por correspondencia, porque dominar la caligrafía demora 10 años, e interrumpir la práctica era volver al principio.

Y no perdió la destreza. Tuvo la suerte de ser destinado a la

redacción de carteles y lemas en caracteres gigantes para las tropas. Una vez de regreso, se dio a conocer a través de concursos, y la prensa comenzó a hablar de su trabajo.

Actualmente, la caligrafía recupera terreno perdido. Cada vez hay más niños que la aprenden junto con la escritura. "Ella representa una filosofía, un pasatiempo, una meditación taoísta, un ejercicio zen", reflexiona Zhang, y agrega que algún día será una auténtica profesión.



CRISIS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN AFRICA

Un profesor universitario de Africa Central denunció que desde hace 15 años la enseñanza superior en esa zona está en permanente caída. Puntualizó que el nivel académico de sus estudiantes no es bueno: "sólo el 15% merece estar en la universidad", señaló. A esto se suman los bajos sueldos de los académicos.

Participantes en la jornada preparatoria de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, a realizarse en septiembre del próximo año, mencionaron entre los factores que inciden en la baja calidad de ese nivel de educación, la politización excesiva, el tribalismo, el clanismo y la corrupción.

Cabe señalar que el financiamiento a la educación que destinan los Estados de Africa negra representan el 5,9% del PNB (porcentaje más elevado después de Oceanía) y una sexta parte corresponde al nivel superior. Uno de los problemas, según los expertos, es que cuatro quintas partes de este presupuesto es absorbido por la ayuda social a los estudiantes y los recursos destinados a las actividades docentes son mínimos.

Lo que es peor, argumentan, es que la enseñanza superior no responde a las necesidades del país; por ejemplo, las de las

empresas que prefieren buscar licenciados en el exterior. Asimismo, la población no la considera un elemento de ascensión social.

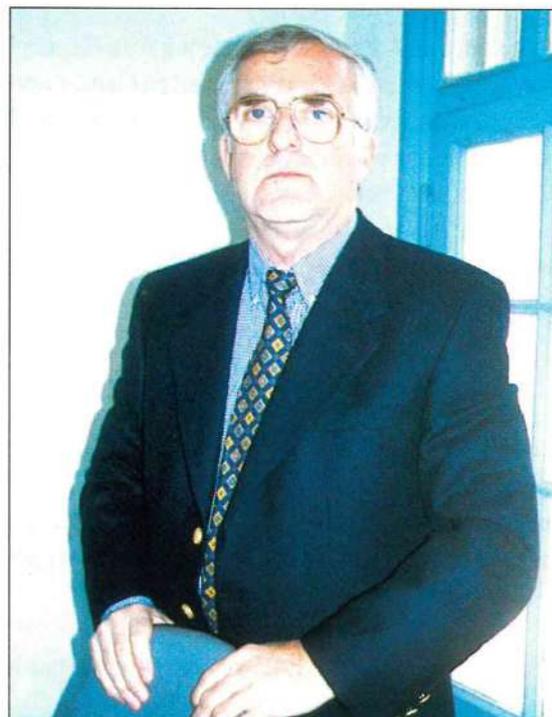
En la reunión, los participantes aprobaron un extenso documento que recogió la mayoría de las sugerencias relacionadas con la calidad, pertinencia, gestión, financiamiento y cooperación. Pero lo más difícil y más urgente, según Jean Marie de Ketele, docente de Ciencias de la Educación, de Dakar, "es cambiar la mentalidad desde toda perspectiva, alejándose de una cultura que ha buscado beneficios a cualquier precio, e invertir en la generación joven".



Alternativas académicas

ANUARIO DE LA EDUCACION SUPERIOR '98

10^a Edición

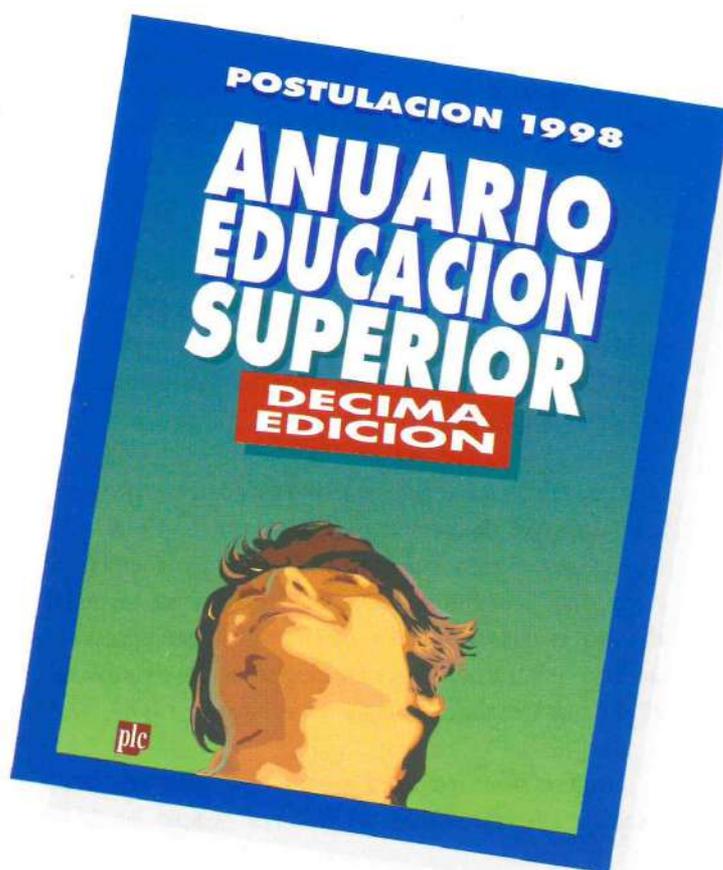


*Prof. Bartolomé Yankovic N.,
Editor General de Publicaciones Lo Castillo S.A.*

El Anuario de la Educación Superior surgió en 1988. La idea básica fue ofrecer, en un solo volumen, toda la información que necesitan los estudiantes y sus familias; los profesores y orientadores, sobre el Sistema de la Educación Superior.

Esta publicación - nos recalca su Editor, Profesor Bartolomé Yankovic- presenta información académica (carreras, requisitos, ponderaciones); económica (matrícula, aranceles), y asistencial (becas, servicios médicos, fondo solidario, seguros, etc.), de las instituciones de los sectores público y privado. El Anuario, entonces, incluye a las universidades tradicionales o del Consejo de Rectores; a las universidades privadas, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica.

Es importante destacar, además, que el Anuario presenta un capítulo sobre Orientación Vocacional y una completa información sobre más de doscientas carreras universitarias: descripción, plan de estudios, grado o título, y campo ocupacional.



Adquiere en:
Publicaciones Lo Castillo S.A.
Fono: 235 2606 • Fax: 235 8879

EL MINISTERIO DE
EDUCACION CUMPLE
DIECISEIS DECADAS.
CAMINO INICIADO EN
1837 Y QUE SE PROLONGA
HASTA LOS
ACELERADOS TIEMPOS DE
REFORMA QUE VIVE
ACTUALMENTE LA
ENSEÑANZA CHILENA.

*160 Años
del Ministerio
de Educación:*

*Historia y Futuro
de un Desafío
Crucial*

Fotografía: Manolo Guevara

MINISTERIO
DE
EDUCACION

Rol del Ministerio de Educación en el desarrollo y futuro de la educación chilena

José Pablo Arellano

Ministro de Educación

LA REFORMA EDUCACIONAL EN CURSO ES INICIATIVA DEL MINISTERIO, Y PRUEBA QUE ESTE HA SABIDO ADAPTAR SU ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y SUS ESTRATEGIAS A LAS NUEVAS EXIGENCIAS, MANTENIENDO SU "ETHOS" DE GARANTE DE LA EQUITAD Y DEL DERECHO A LA EDUCACION Y DE CAUTELADOR DE LA FE PUBLICA EN EDUCACION.

Mirado en el tiempo largo, el Ministerio de Educación, como órgano especializado del Estado en este sector, ha sido pieza clave de una empresa exitosa de toda la sociedad chilena en el siglo que termina. El Ministerio ha liderado el aporte significativo del sistema educacional a la igualdad de oportunidades, a la cohesión y a la movilidad social, y al fortalecimiento de la ciudadanía y la identidad nacional.

El Ministerio de Educación fue el administrador de instrumentos y estrategias públicas, como la extensión de la cobertura del servicio educacional, su provisión gratuita, la asistencia estudiantil, la generación y administración de un currículo común y la modernización de la pedagogía, a través de ensayos piloto y reformas generales.

Si hoy día estamos en condiciones de iniciar una nueva empresa histórica, como es la Reforma Educativa centrada en



la calidad y la equidad, es porque gracias a instituciones públicas como el MINEDUC, se construyó una plataforma básica: un sistema educativo público con participación privada, de amplio alcance y de calidad aceptable -de acuerdo a su tiempo- y a las condiciones propias del país.

Esa dimensión exitosa del Ministerio, de manera natural, admite problemas y debilidades que, felizmente, en el largo plazo, se han ido superando. El MINEDUC

recibió una herencia histórica y se desarrolló en el contexto de un Estado centralizado, fuertemente normativo e interventor, útil para desarrollar una política social de equidad y para responder a demandas democráticas, en un país que se incorporaba lentamente a la modernidad.

Hijo de sus circunstancias, el Ministerio "histórico" no se hizo debidamente cargo de las diversidades sociales y culturales, enfanzando las respuestas igualitarias y homogeneizadoras.

Su organización centralista, con insuficientes formas de desconcentración, tolerable cuando el crecimiento de la demanda por educación era todavía lento, se convirtió en cuello de botella que justificó una radical descentralización.

El país no ha querido que las limitaciones y distorsiones experimentadas por el MINEDUC impliquen la negación de sus fortalezas. El ordenamiento jurídico reciente, si bien protege la libertad de

enseñanza y favorece la acción privada en educación, encarga claramente al Estado un papel de fomento de la educación "en todos sus niveles" y asigna hoy día al Ministerio significativas funciones, que no se alejan de las tradicionales sino que las reinterpreta y recontextualiza. La excepción es la tarea de administración directa de establecimientos educativos, que ha sido convenientemente transferida a organismos públicos o privados más cercanos a los centros donde se enseña y

aprende.

En los hechos, mostrada la insuficiencia de las políticas que fiaban el mejoramiento de la calidad de la educación y el resguardo de la equidad al juego de la competencia y el mercado, en esta década de los 90, el Estado y con él su Ministerio de Educación, han asumido un rol no sólo de supervigilancia reactiva sino también una misión proactiva y responsable de conducción y estímulo a la acción autóno-

ma de escuelas, liceos y universidades.

La Reforma Educacional en curso es iniciativa del Ministerio, y prueba en la acción que ha sabido adaptar su organización institucional y sus estrategias a las nuevas exigencias y condiciones de la modernización, manteniendo su "ethos" de garante de la equidad y del derecho a la educación y de cautelador de la fe pública en educación.

EL PAPEL DEL MINISTERIO DE EDUCACION EN EL FUTURO

Una respuesta a esta interrogante requiere en primer lugar de una visualización del futuro previsible de nuestro sistema educativo. Los próximos cien años estarán dominados por el proceso de cambios que introducirá la Reforma que hemos emprendido, como política de Estado, en el contexto de un país que crece económicamente en forma sostenida y sustentable, sobre la base de la inversión en la gente y en el conocimiento, y en condiciones de estabilidad política y perfeccionamiento de la democracia. En ese marco, el sistema educacional se convertirá gradualmente en un espacio de aprendizaje colectivo de las comunidades y en un lugar de transformación permanente.

El Ministerio liderará esta Reforma y deberá hacerlo en condiciones institucionales diferentes a procesos de cambios anteriores, porque ya no administra directamente las escuelas. Debe descansar en las políticas de estímulo e incentivo, en

regulaciones, en persuasión, en apoyo a equipos docentes y familias, en el fomento y difusión de las prácticas innovadoras. En todo esto, velando particularmente por la calidad y equidad del sistema.

Tanto o más rápido que los cambios que la Reforma introducirá, se seguirán produciendo transformaciones en los sistemas educativos mundiales. Pienso que las próximas décadas verán cambios en educación como no se han gestado en el último siglo. Para ello, se requiere una organización institucional de la educación cada vez más flexible, cada vez más abierta al medio, cada vez más "inteligente", en el sentido de su capacidad de prever y de responder anticipada y creativamente al cambio y a la diversidad, a todo nivel.

Específicamente, veo un aparato ministerial cada vez más asociado a la autonomía territorial y funcional de las instituciones educativas, a su turno trabajando en redes; veo un Ministerio cada

vez más sensible a los requerimientos de la ciudadanía y de los actores del sistema. En su nivel central, lo veo cada vez más "capaz" (no necesariamente más grande ni necesariamente empequeñecido), para desarrollar funciones indispensables e insustituibles en la escala nacional: I) la conducción estratégica del sistema (en el marco de una política de Estado para la educación, operante en condiciones de globalización y de veloz incremento de la información); II) la coordinación de múltiples prácticas y sistemas evaluativos y de producción de conocimiento reflexivo sobre educación, que alimente dicha conducción estratégica; y III) la posibilidad de intervención legítima, rápida y eficaz para corregir inequidades, distorsiones, o situaciones no previsibles.

En otras palabras, un Ministerio-Superintendencia, en un sistema que cada vez más funcione automáticamente para lo que es rutinario e innovadoramente para lo que es sustantivo. ↙

De la cobertura a la calidad: 160 años liderando la educación

Iván Núñez P.

EN 1837 SE CREO EL PRIMER MINISTERIO DEDICADO A CONDUCIR EL SISTEMA DE ENSEÑANZA. DURANTE EL SIGLO PASADO SE ECHARON LAS BASES DE UNA EDUCACION PUBLICA MODERNA Y DEMOCRATIZADORA, LA QUE TUVO UN FUERTE IMPULSO, AL FUNDARSE, EN 1927 EL MINISTERIO PROPIAMENTE DE EDUCACION. EL LIDERAZGO DESARROLLADO POR ESTE SE HA CUMPLIDO EN MEDIO DE TENSIONES ENTRE CENTRALISMO, DESCONCENTRACION Y DESCENTRALIZACION, ENTRE REGULARIDAD E INNOVACION, ENTRE LAS MISIONES DE MODERNIZAR Y DEMOCRATIZAR.

La historia larga del Ministerio de Educación se remonta a los orígenes de la República y más específicamente al año 1837, en que se dictó la primera ley de Ministerios, que incluyó uno dedicado a los ramos de Justicia, Instrucción y Culto. Ello y las disposiciones de la Constitución de 1833 sobre la educación como atención preferente del Gobierno, y sobre una función estatal de "superintendencia" en este campo, son los puntos de partida de una preocupación estatal por la enseñanza y de la configuración de un sistema público de instituciones educativas. Los grandes hitos de esta configuración se producen bajo los gobiernos de Manuel Bulnes, Manuel Montt, Domingo Santa María y José Manuel Balmaceda.

Mucho se avanzó durante el siglo pasado y en los primeros años del actual. Pero fueron otras agencias públicas las que lideraron el desarrollo de la educación: la Universidad de Chile, el Consejo de Instrucción Primaria y también otros Ministerios. La mayoría de las ramas de la educación, hasta 1927, funcionaron bajo la jurisdicción de entidades ajenas al Ministerio de Instrucción. Fue en este año

cuando se puso todo el sistema educativo bajo la égida del Ministerio especializado.

En noviembre de 1927 estaba iniciándose una ambiciosa y casi utópica "reforma integral de la educación". En ese marco se dictó la ley que creó el actual Ministerio de Educación. En 1997 está en curso otra Reforma Educacional, la tercera de las que merecen el calificativo de "integrales" en nuestra historia educacional. La segunda fue la de 1965.

La de 1927 fue una reforma promovida desde la sociedad civil por el gremio del magisterio primario. La de nuestros días es una reforma promovida desde el Estado, a través de su Ministerio especializado, y acogida en los hechos, por miles de profesores que están haciendo realidad en sus aulas y escuelas. Ambas reformas tienen algo en común: la voluntad de transformar profundamente las orientaciones y conceptos así como las prácticas educacionales. La de 1927-28 quería hacer del niño el centro en torno al cual organizar el trabajo escolar, en vez de la materia y la inculcación. La de

hoy se centra en el aprendizaje, en vez de la enseñanza, y en el desarrollo de competencias, en vez del consumo pasivo de información.

Hasta 1927, el órgano estatal especializado se denominaba Ministerio de Instrucción. Desde entonces se denomina Ministerio de "Educación", denotando con ello, la influencia de la Reforma. En 1997 se está perfeccionando la responsabilidad estatal por la educación, a través de una Reforma que, para mantener la descentralización administrativa y profundizar la autonomía de los centros educativos, cuenta con un "centro estatal capaz", activo en medios e incentivos, y propositivo en ideas fundadas.



¿QUÉ FUE DEL "VIEJO MINISTERIO"?

¿Qué fue del Ministerio situado en Alameda, donde hoy está el edificio "Santiago Centro"? ¿Qué fue del Ministerio en crecimiento, ya desde 1952 con sede en Alameda 1351, pero con muchos otros locales en el centro de la capital? ¿Está sepultado en la historia?

¡El "viejo Ministerio" vive! Vive en el hecho de que hoy tengamos un 4% de analfabetismo, un promedio de escolaridad de la población equivalente a cerca de diez años de estudio, un 96% de niños en la escuela y un 80% de adolescentes en el liceo.

Vive en los edificios de la Sociedad Constructora, en las raciones de la JUNAEB, en los millones de textos gratuitos de estudio, beneficios que hoy parecen naturales, pero que fueron fruto del esfuerzo de todo el país, pero bajo la iniciativa política y la capacidad técnica y administrativa de un ente que

se llamó Ministerio de Educación Pública.

El "viejo Ministerio" vive también en los centenares de miles de maestros formados en las escuelas normales y en otros "viejos" que también viven, los Pedagógicos de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado. Muchos de esos educadores ya no están, pero dejaron sus frutos en las nuevas generaciones de docentes. Ese magisterio que se jugó en las escuelas y en las aulas y también en el escenario público, se desarrolló y se fortaleció gracias al Ministerio. No en balde, muchos maestros quisieran volver a su égida.

Gracias a ese viejo Ministerio se forjó en Chile una educación constructora de ciudadanía e identidad nacional. Gracias a ese Ministerio, que a algunos hoy parece anciano, este país tuvo cohesión social y desarrolló una cultura

democrática basada, entre otros fundamentos, en la movilidad social que era posible gracias a la educación.

Si el viejo Ministerio no hubiera cumplido su tarea, hoy día estaríamos en "campañas de alfabetización". Estaríamos en un esfuerzo enorme de construir escuelas, porque no las hay, en vez de edificar salas para contener la jornada completa. Estaríamos en la tarea de formar profesores primarios, porque no los hay, en vez de perfeccionar en el extranjero o en las facultades universitarias a ese 96% de profesores titulados que tenemos. En vez de denuncias o críticas por la calidad de los 6 millones de textos gratuitos, que reciben todos los alumnos subvencionados, estaríamos todavía en la lucha por lograr que un mismo texto sirviera a tres alumnos en años sucesivos. Estaríamos en la empresa del silabario, en vez de la empresa de la biblioteca de aula o del computador en red.

UNA HISTORIA NADA FÁCIL

La obra del viejo Ministerio no fue fácil. No estuvo exenta de distorsiones ni de caminos desviados. Fue un esfuerzo acumulativo. Hubo aportes de los sucesivos gobiernos y de las sucesivas administraciones ministeriales. Lo que pudo hacer o no pudo, lo que hizo bien o mal, no se explica sólo por la capacidad o la voluntad

de sus autoridades o funcionarios. Se explica también por las capacidades o las voluntades de los poderes públicos, en cuyo marco operaba el Ministerio.

En sus 160 años de historia institucional, y particularmente en los últimos 70, es posible observar por lo menos los

siguientes procesos: a) la evolución del tamaño y complejidad del Ministerio; b) el juego entre centralismo, desconcentración y descentralización; c) la tensión entre regularidad e innovación, entre continuidad y cambio; d) la evolución de la doble misión ministerial de modernizar y de democratizar la educación.

TAMAÑO Y COMPLEJIDAD

El Ministerio nació como un proceso de agregación de las varias administraciones que se fusionaron en 1927. Desde entonces y hasta los años 80 no cesó de crecer. Puede argumentarse que creció por clientelismo político y por la tendencia hipertrofica de las organizaciones burocráticas. Pero no debe olvidarse el enorme crecimiento del servicio real que el Ministerio

administraba. Entre 1935 y 1980, el conjunto del alumnado del sistema educativo fiscal de todo nivel pasó desde 487.777 hasta 2.363.159 alumnos. El crecimiento de las redes educativas no obedeció a un capricho ministerial sino a una auténtica e insoslayable demanda social. La expansión educativa no podía hacerse sin un Ministerio más complejo y diversificado. Era

un proceso natural de crecimiento, en que a más alumnos, maestros y escuelas, con más y más servicios de apoyo, en un territorio más extenso, se requería más y más administración. Puede hablarse de un gigantismo justificado del Ministerio, hasta que se adoptó la solución de 1980: el traspaso de escuelas y liceos a la administración municipal y el fomento a la acción privada.

CENTRALISMO, DESCONCENTRACIÓN Y DESCENTRALIZACIÓN

La historia no es simple. No es "centralismo" antes de 1980 y "descentralización" después. Ya la administración de primaria, desde 1860, nace con un cierto grado de desconcentración territorial. Luego, desde los años 30, se avanza en "descentralización funcional"; universidades autónomas del Estado, Sociedad Constructora

de Establecimientos Educativos, JUNAE, JUNJI, CONICYT. A fines de los 60 y comienzos de los 70 se avanza también en "desconcentración" con las Coordinaciones Regionales de Educación, y desde 1974, con las SEREMI. Pero todo ello fue insuficiente y se requirió la descentralización territorial y la privatización.

Sin embargo, ello no significó la muerte del Ministerio central. Perdió sus competencias de administración directa de personal docente y escuelas. Pero mantuvo sus competencias normativas y técnicas (supervisión y asesoría en currículo y pedagogía) y su capacidad de asignar recursos para el funcionamiento de los centros educativos.

REGULARIDAD E INNOVACIÓN, CONTINUIDAD Y CAMBIO

El Ministerio ha vivido una historia de tensión entre su misión de asegurar el funcionamiento normal del sistema educativo, ojalá abierto al mayor número posible de estudiantes, y su misión de promover la renovación periódica de la educación, sea por la vía de la acumu-

lación de innovaciones moleculares, por la vía de los ensayos piloto o por la vía de las grandes reformas. Ambas misiones son indispensables. La primera ha estado a cargo, preferentemente, de la estructura funcionaria regular y permanente. La otra, a veces, a cargo de personas o

equipos incorporados ad hoc, como don Claudio Matte y las misiones alemanas, en el siglo pasado, como la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, en los años 40 y 50 de este siglo, o como los programas MECE y P-900 de hoy.

MODERNIZACIÓN Y DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

De hecho, tanto el viejo como el actual Ministerio se han propuesto, a la vez, emprender con diversas estrategias e instrumentos tareas de moderni-

zación y de democratización del sistema educativo. Antes, principalmente por medios normativos como leyes, decretos, planes, circulares, etc. Hoy,

principalmente por medio de incentivos, apoyos financieros y técnicos y secundariamente mediante regulaciones. ↵

El Estado debe recuperar su rol fundacional

Jorge Pavez U.

Presidente Nacional del Colegio de Profesores de Chile

LA EXPERIENCIA HISTORICA Y LA REALIDAD EDUCACIONAL ACTUAL, CONFIRMAN QUE SOLO EL DESARROLLO DE UNA ENSEÑANZA PUBLICA FUERTE, DESCENTRALIZADA EN SU ADMINISTRACION Y GESTION, PERO EFICIENTEMENTE REGULADA Y ORIENTADA POR EL ESTADO, PUEDE GARANTIZAR UNA EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA.

Si se pudiera definir en una frase el rol que ha cumplido el Ministerio de Educación a lo largo de su historia, diría que ha sido un actor fundamental en la democratización de la educación chilena. Muchos han sido los actores que han promovido el desarrollo educacional de nuestro país, pero, sin duda, ha sido el Estado, impulsado por el movimiento y la lucha social, a través del Ministerio de Educación, la entidad que ha permitido la incorporación masiva, y en condiciones de elemental calidad y equidad, de los niños y jóvenes chilenos al proceso educativo.

El actual Ministerio de Educación surge como tal, en el marco de importantes cambios en nuestra sociedad. La educación pasa de un fenómeno de elites, con un peso muy sustantivo de la educación privada, a una necesidad imprescindible del desarrollo nacional democrático. En ello, el papel del Estado fue y es fundamental. Con la creación del Ministerio de Educación Pública se supera la concepción educativa imbuida en la anterior denominación, Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, que la considera relacionada con la religión y asimilaba el concepto de instrucción con el de educación.

El surgimiento del Ministerio es parte de una profunda Reforma Educacional, que responde a las nuevas necesidades del país y que se refleja en la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, en el desarrollo de las escuelas experimentales, de las escuelas normales superiores, del liceo y de la escuela pública, que fueron determinantes en el desarro-

llo educativo y democrático del país. Esto, que marcó su instalación, será su característica, como se expresó en las Reformas educativas de los 40 y de los 60, y en las transformaciones que impulsaba el gobierno del presidente Allende.

El debilitamiento de la función ministerial y educativa del Estado, como consecuencia de los cambios impuestos durante el régimen militar, han roto con esta característica primordial, y sus graves consecuencias son visibles para nuestra educación. El virtual retiro del Estado de su responsabilidad docente, el paso desde un paradigma donde el Estado es el sujeto económico-pedagógico a un paradigma post-estatal, en que la educación es liberalizada, imponiéndose una regulación por vía de la iniciativa privada y la competencia mercantil, tienen el efecto inmediato de provocar grandes espacios de inequidad, y una fragmentación del sentido unitario que la caracterizaba.

Lo que se busca es imponer una nueva cultura, una nueva subjetividad, donde la educación es un mero instrumento de la nueva dominación. En ese sentido, al aceptar el Ministerio sólo este ámbito de responsabilidades, en la práctica, niega su origen y su función principal.

No queremos decir con esto que la liberalización de la enseñanza sea en sí rechazable, salvo cuando afecta, como sucede hoy en nuestro país, a la facultad soberana de juzgar o de criticar. El paso de la educación estatal a la educación mercantil dice relación, en lo medular, con el desvanecimiento de dicha garantía

y con la consecuente disolución de la condición autónoma del sentido de la educación. El Estado docente y democrático debía garantizar ese tiempo propio de la reflexión, no medible en rentabilidades, ni objetivable en cronologías de corto y mediano plazo. Tiempo de la reflexión que exigía del Estado un "gasto improductivo", pero que entrega, a cambio, una finalidad esencial al sistema educacional: la interrogación desprejuiciada por la "verdad" de sus condiciones de existencia y despliegue, lo cual le independiza de los criterios instrumentales de productividad y rentabilidad.

El modelo educativo que se impone disuelve tal garantía y la liberaliza en el autofinanciamiento. Liberalizar la reflexión es entregar la responsabilidad de la "verdad", la "justicia" y la "moral" a la libre competencia mercantil. Con ello se genera una educación de calidades diversas, impedida de materializar su función democrática y promotora del desarrollo humano integral.

La evaluación de los resultados de este modelo educativo permiten concluir que el Ministerio de Educación debe recuperar su papel regulador del proceso educativo. La experiencia histórica y la realidad educacional actual, confirman que sólo el desarrollo de una enseñanza pública fuerte, descentralizada en su administración y gestión, pero eficientemente regulada y orientada por el Estado, como ente defensor y promotor del interés nacional, puede garantizar una educación para la democracia. 

El desafío del Ministerio: Una nueva distribución del poder en educación

*P. Héctor Vargas Bastidas, sdb
Presidente Nacional de FIDE*

EL PAPEL DEL MINISTERIO DE EDUCACION EN EL FUTURO DEBE MODIFICARSE NECESARIAMENTE, A PARTIR DE LOS NUEVOS PRINCIPIOS QUE RIGEN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, Y QUE SE POSTULAN EN LA REFORMA QUE EL PROPIO MINISTERIO ESTA IMPULSANDO: LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR Y LA AUTONOMIA SIGNIFICAN UN CAMBIO PROFUNDO EN SU ROL.

El Ministerio de Educación nació como el organismo encargado de poner la capacidad política del país, sus posibilidades económicas, doctrinarias y administrativas, al servicio del diseño de una educación que contribuyera a la conformación de una cultura homogénea, con sentido de unidad nacional.

Su estructuración institucional y administrativa ha permitido a los educadores, intelectuales, políticos, ideólogos y hombres de iglesia, entre otros, cooperar a la acción educativa de los distintos sectores de la sociedad dentro de modelos pedagógicos que se han ido adaptando a la compleja realidad nacional.

El actual Ministerio nació junto con la reforma educacional de 1928, lo que marcó, en cierto modo, su quehacer, ya que durante varias décadas fue el medio, casi exclusivo, a través del cual se acogían las nuevas corrientes pedagógicas. La Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, trajo consigo el Plan Experimental San Carlos (1945), con el respaldo de la UNESCO. Después, el Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria y las Escuelas Consolidadas, que pretendía introducir metodologías más dinamizadas de la iniciativa personal y colectiva, con mucho énfasis en la formación cívica. Recordemos que en esta época el MINEDUC acogía no sólo una iniciativa pedagógica sino un conglomerado de aspiraciones y utopías, como lo fueron los objetivos: Escuela y democracia; Escuela y plan económico nacional; Escuela y sentido de chilenidad y la unidad americana; entre otros. Una versión del Estado Docente que actuaba coherentemente

con la noción de un Estado protector.

Al parecer, la reforma iniciada en 1965 fue la culminación de ese período. Se estructuró como una reforma integral, que pondría en acción un sentido humanista vinculado al personalismo y a un pensamiento que deseaba recuperar el optimismo vivencial puesto en jaque por las presiones sociales de un país con una renta no sólo baja sino mal distribuida, una economía fuertemente monoprodutiva de materias primas, una deuda externa considerable y una inflación agobiante.

Los años posteriores a 1970 mostraron las limitaciones que el MINEDUC, y, por lo tanto, la sociedad, tenían para encarar la realidad educacional chilena. Un buen ejemplo de ello es el conjunto de diagnósticos que sobre ella se han elaborado y las actuales inquietudes reformistas que se constatan en este sector.

Sin embargo, el MINEDUC y los diversos organismos autónomos que han surgido bajo su alero, han hecho posible que el país alcance niveles educacionales compatibles con buena parte de los requerimientos del desarrollo científico y económico de la población, al actuar como dinamizador y orientador de la enseñanza, ampliando las bases culturales de la democracia, pese a las debilidades de implementación que le han caracterizado a lo largo de su existencia.

El papel del Ministerio de Educación en el futuro debe modificarse necesariamente, a partir de los nuevos principios que rigen el sistema educativo nacional, y que se postulan en la reforma

que el propio Ministerio está impulsando: la flexibilidad curricular y la autonomía significan un cambio profundo en su rol, concebido para un sistema de currículo centralizado. La descentralización exige una distribución del poder político, que se articule en un reparto de competencias hacia los distintos agentes encargados de administrar el currículo.

Algunas funciones que el Ministerio debe cumplir en este nuevo escenario, son:

1) La supervisión general del nuevo sistema educativo, en una perspectiva de cambio permanente, concebida en un binomio inseparable de asesoría-control.

2) La prescripción de medidas de política curricular que apoyen el desarrollo curricular de manera planificada y gradual, tales como:

a) Fomento del perfeccionamiento docente en la propia unidad, en términos de la creación de tiempos, espacios y condiciones para que el profesorado pueda planificar, evaluar su experiencia y concluir los cambios necesarios.

b) Promoción de investigaciones pedagógicas por parte del profesorado, ya que desde el ámbito de la investigación se pueden derivar los modelos y las prácticas innovadoras.

c) Ofrecimiento de servicios especiales a las escuelas que ayuden al desarrollo curricular.

d) Apoyos a la organización y gestión de la escuela. 

Estado y financiamiento universitario

Profesor Luis A. Riveros

*Decano de la Facultad Ciencias Económicas y Administrativas
de la Universidad de Chile*



El aporte fiscal total que el sistema universitario nacional recibe en la actualidad alcanza a un 0,4 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB). Este indicador ha venido decreciendo sistemáticamente, mostrando una contradicción con los notorios retrasos de Chile en el campo educativo superior. En efecto, la cobertura del sistema terciario, de acuerdo a las NU., no llega al 30 por ciento de la población en el respectivo grupo de edad. En Corea es de 48 por ciento; en Francia 51 por ciento; y en Estados Unidos 81 por ciento. El propio gasto público en educación en el mundo industrial, en promedio, alcanza a cerca del 1,2 por ciento del PIB. Tres veces el nivel chileno en la actualidad. Los resultados de esta falta de atención al problema de la educación superior se reflejan, por ejemplo, en la disponibilidad de científicos y técnicos, que en Chile es de 0,6 por cada 1000 habitantes, cifra que en el mundo industrial llega a un promedio de 4,6.

Hoy en día, Chile crece en términos per cápita a un promedio de cerca de 6 por ciento, mientras que su nivel de ingreso per cápita (corregido por el poder de compra del dólar) es el más alto de Latinoamérica. Resulta factible pensar en la posibilidad de conseguir los estándares de bienestar del mundo industrial, y las estimaciones que ubican este logro den-

tro del primer quinto del siglo XXI no son desacertadas.

¿Cómo podríamos alcanzar esa meta sin la educación que se requiere? ¿Será posible si no tenemos la investigación científica y tecnológica, y la formación profesional que el desarrollo económico precisa? La inversión en educación es indispensable y debe constituir una prioridad del Estado, en el contexto de los temas para el siglo que viene. Pero el esfuerzo iniciado en la educación básica y media necesita complementarse con una política para el caso universitario y demanda una definición estructural del Estado.

Es cierto que Chile cuenta con un ingente sector privado universitario que eleva sustancialmente la proporción del producto dedicada a este tema y la cobertura del sistema. Pero una universidad es más que la docencia y debe considerar en forma prioritaria la investigación pura y aplicada, la creación del conocimiento que permitirá contar con profesionales "en la frontera y aportar directamente al desempeño productivo". Esto amerita la intervención del Estado, indispensable a nivel social y para hacerse cargo de los temas que ni siquiera son tales hoy en día en el campo académico. El sector privado puede hacer un aporte fundamental en la docencia, pero es impensable que todas

las universidades desempeñen la investigación que el país requiere. A esto debe agregarse la necesidad de financiar al arte y las humanidades. Estas cosas no se pueden dejar al exclusivo arbitrio del mercado.

Por último, está la tarea no menos importante de promover la movilidad social que debe acompañar al proceso de desarrollo económico. Tarea que hoy es más valiosa dada la necesidad de preservar el equilibrio social que requiere el propio crecimiento económico para ser sostenible. En ello, el mayor crédito y asistencia a estudiantes resulta ser crucial.

Un mayor aporte del Estado a las

tareas propias de las universidades estatales no debiera estar en discusión. El problema de fondo tendrían que ser las formas de los "contratos" del Estado con las entidades que reciben subsidio directo. Evidentemente, la entrega de recursos debe ir contra la realización de tareas que el Estado debe privilegiar: la formación profesional que el Estado debe apoyar preferencialmente, y las tareas de investigación y extensión como preocupación nacional. Los sistemas de competencia por los recursos de investigación y desarrollo del arte deben constituir elementos fundamentales para proveer el financiamiento. Considerar la asignación para proyectos anticipativos en el campo científico y técnico, y proyectos de desa-

rrollo institucional dirigidos a las universidades que requieren consolidar áreas específicas. Por tanto, el aporte del Estado debe tener gran concentración en el área del crédito y la asistencia a estudiantes, para hacer el acceso más eficiente y equitativo.

Existe la necesidad de definir una política de Estado sobre el sistema universitario, que comprenda estructuras, regulación y reglas de financiamiento. En la actualidad, operan las de hace una década o más. En esto, hay que desproveerse de ideologismos innecesarios y enfrentar en forma pragmática la sustentación del capital humano que requiere el desarrollo económico. *L*



El financiamiento de la educación superior

Antonio Sancho

Director del Programa Social del Instituto Libertad y Desarrollo

A partir de los años 80 se estableció un nuevo sistema de financiamiento de la educación superior, que sufrió ajustes durante toda la década con el fin de adecuarse a las disponibilidades generales de recursos de parte del Estado -las que experimentaron grandes cambios a partir de la crisis económica de esa década- como a la experiencia adquirida como fruto de la aplicación de la reforma original.

Pese a todos esos cambios, hubo puntos fundamentales que se creyó que habían dado lugar a una nueva etapa en el finan-

ciamiento de la educación superior, los que fueron destruidos o alterados a partir de 1990. Esos puntos, en mi opinión, fueron tres: (a) que las universidades debían rendir cuentas a la sociedad acerca de la eficiencia y eficacia en el uso de los recursos que el Estado ponía a su disposición y que, por lo tanto, no era suficiente movilizar a sus poderosos grupos de interés para conseguir más recursos que competían con otras prioridades de gasto social; (b) que el costo de la docencia debía ser cubierto por los propios alumnos, que se constituyen en los principales beneficiarios de la misma, de forma tal que el estudio de una carrera universitaria

es antecedente suficiente para justificar su posterior pertenencia a los grupos más pudientes de la sociedad; y (c) que el sector debía ser abierto a una amplia competencia con el fin de asegurar la búsqueda de elevados estándares de calidad académica y permitir una expansión de la matrícula que no podía seguir siendo cubierta con recursos fiscales.

Esos tres puntos resultan fundamentales para la modernización de la educación superior, con la consecuente elevación de su calidad. Evitando que el sistema caiga en las profundas crisis que han ocurrido en la mayoría de los países de la región, cuyos resultados han sido el desplazamiento de las universidades como centros fundamentales de la creación de conocimiento, quedándose en el anacrónico papel de centros difusores de ideologías fracasadas y elementos incitadores del quiebre social.

En forma gradual y casi imperceptible para muchos, esos tres elementos han sido vulnerados y distorsionados a través de la dictación de políticas y leyes desde principios de la década. La evolución del financiamiento universitario sigue cerrada a un conjunto de instituciones, entre las que predominan las de propiedad estatal. Esto ha determinado que el aporte fiscal directo no se encuentre vinculado a ningún indicador de calidad o eficiencia en el uso de los recursos. Por el contrario, el aporte indirecto, el único abierto a todas las instituciones del sistema y que da cuenta, en alguna medida, de la eficiencia y el prestigio académico, se ha mantenido virtualmente congelado.

Los aportes discrecionales del Ministerio de Educación han experimentado un abultado crecimiento, sin que se conozcan sus mecanismos de asignación. Los

rumores cuentan que incluso han servido para cubrir deudas financieras originadas en aumentos de remuneraciones de los académicos de ciertas instituciones estatales. De la misma manera, los aportes especiales extra D.I.F.4 han sido generosos para con la Universidad de Chile, a la que se le han construido facultades que se habían incendiado, financiado programas de astrofísica y, anualmente se le conceden cuantiosos recursos en la ley de presupuestos.

Finalmente, el pago de los costos de la docencia, especialmente la de pregrado, ha quedado en suspenso luego de la aprobación de sucesivas leyes que transformaron el crédito universitario en fondos solidarios, los que llevan implícito un significativo obsequio para los estudiantes, en la medida en que están obligados a devolver sólo una fracción de los recursos que recibieron, expresada como un porcentaje de su sueldo.

Desgraciadamente, no es posible esperar que todo quede en este dismantelamiento de la reforma de los 80. En tal contexto debe tomarse el movimiento estudiantil de este año. Pese a que se afirmó en reivindicaciones estudiantiles cercanas a las de los años 60, tuvo un vuelco sorpresivo. Con la complacencia de las autoridades universitarias y docentes, derivó en una nueva petición de recursos para el sistema, logrando ciertos compromisos con la autoridad del sector, que debieran reflejarse en la nueva ley de presupuestos.

A nadie deberá extrañar que la ley de presupuestos para 1998 consagre cuantiosos recursos bajo la forma de programas de becas y crédito -que nunca se devolverán- y nuevos mecanismos de asignación discrecional de recursos para las universidades tradicionales y estatales. ↙

consejo de curso

"Creo que un factor importante es no tener apoyo de la gente mayor. Los adultos no influyen positivamente en los jóvenes; es más, simplemente, no nos pescan, entonces la droga viene a ser una forma de desahogarse. La misma energía que gastaríamos en hablar con los mayores la ocupamos en consumir droga".

Amanda Gutiérrez, 14 años, 7º año básico,
Liceo Experimental Artístico

"Pienso que los problemas familiares son los que más influyen y hace presa fácil a los jóvenes de la droga. También, las amistades, si no son buenas, influyen negativamente y te pueden llevar a consumir algún tipo de droga. Pero más que nada, yo creo que es culpa de los padres, porque tienen hijos, pero no los pescan, los tienen abandonados. Los jóvenes sienten que si caen en la droga da lo mismo porque igual no los van a pescar. Algunos lo hacen como último recurso para probar si sus padres son capaces de preocuparse por ellos".

Yamil Urrutía, 13 años, 8º básico, Liceo de Aplicación

"Yo creo que los jóvenes caen en la droga porque los municipios son incapaces de ofrecer actividades a desarrollar, ya sean deportivas o culturales, interesantes. En comunas periféricas de Santiago, los jóvenes, después que salen del colegio, vagan por las calles. Además, los colegios tampoco hacen nada para remediar esto. Se limitan a cumplir con el mínimo que el Ministerio les obliga en los programas. Los profesores tampoco incentivan a los estudiantes a hacer otras cosas. Si la Municipalidad no es capaz de generar iniciativas, al menos debería preocuparse de que el Ministerio lo hiciera, pero nadie toma cartas en el asunto. Mientras tanto, los jóvenes siguen siendo seducidos por lo que está más a la mano: la droga".

Sebastián Branjovic, 18 años, 4º medio, Liceo Cervantes

"Creo que el factor principal son las amistades. Las malas amistades influyen sobre todo si uno no tiene los valores muy claros y piensa que metiéndose en el mundo de la droga va a poder olvidar los problemas o solucionarlos. Muchos jóvenes se vuelven drogadictos no porque la droga les haya gustado sino porque los invitan una y otra vez y, por no quedar mal con los amigos, aceptan".

Lidice Fernández, 14 años, 1º medio, Liceo Cervantes

¿Por qué los jóvenes consumen droga?

"Yo creo que los jóvenes caen en la droga porque hace alucinar, y como jóvenes siempre están buscando sensaciones nuevas. Sentir que alucinas, igual, es algo distinto y te hace ser respetado por tus compañeros. Yo creo que en Chile debería legalizarse la droga porque así llamaría menos la atención a los jóvenes. No la pescarían porque ya no estaría dentro de lo prohibido o de las cosas que no se pueden hacer. Dejaría de ser interesante y les aburriría. Empezarían a pescar otras cosas".

Francisco López, 15 años, 2º medio,
Colegio San Sebastián

"Pienso que en los colegios se debería difundir más acerca de los daños irreparables que causa la droga. Los medios de comunicación deberían colaborar en esa tarea; sin embargo, hacen todo lo contrario, mostrando gente exitosa que consume droga y presentando un prototipo de joven que puede pasar todos los límites. A esto se suma el poco interés de los padres por sus hijos y el que los jóvenes tienen pocas oportunidades de desarrollo y expresión".

Paula Pérez, 18 años, 4º medio, Liceo Arturo Prat

"Pienso que una de las razones más fundamentales es la falta de apoyo de la familia, porque cuando la familia no te apoya, uno cae fácil en vicios y alternativas de escape. Además, en los jóvenes, las malas juntas influyen mucho. También serviría de ayuda que en los colegios dieran más información; sin embargo, no creo que eso sea determinante para solucionar el problema, porque pienso que más que difusión hace falta comprensión y apoyo afectivo de parte de los padres a los jóvenes".

Mariela Góngora, 16 años, 2º medio, Liceo N° 1

"Porque no tienen una buena formación en la familia. A eso, que es lo primordial, se suma que en el colegio o liceo no te dan una formación integral tampoco. Están más preocupados de los resultados de la PAA que de formarte como persona. Pienso que los liceos deberían hacerse responsables de este problema e incluir como ramo una formación sobre drogas. No deberían tocar el tema en Orientación, sino que tendría que existir un ramo igual que Matemáticas o Castellano. Algo obligatorio y no optativo. También tendrían que enseñar a los jóvenes a realizar actividades alternativas que los mantengan ocupados".

Katherine Campos, 14 años, 1º medio,
Liceo Eduardo Frei Montalva

Procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones de formación docente

Mirtha Abraham Nazif

Sonia Lavín Herrera

REVISAR LOS
PROCESOS DE
ENSEÑANZA Y DE
APRENDIZAJE
EN LAS
INSTITUCIONES
FORMADORAS DE
DOCENTES NO ES
SENCILLO. LA
TAREA INVOLUCRA
UN CONJUNTO DE
SITUACIONES
RELATIVAS AL
QUEHACER



CONCEPTUALIZA-
CIONES QUE SE
MANEJAN ACERCA
DEL PROCESO DE
ENSEÑAR Y
APRENDER, Y
OTROS.
EL PRESENTE
TRABAJO ES EL
ANÁLISIS DE
ALGUNAS
CATEGORÍAS QUE
SURTIERON COMO
RESULTADO DE LA

DOCENTE, AL PAPEL QUE HAN
ASUMIDO HISTÓRICAMENTE
PROFESORES Y ALUMNOS, LAS
CONDICIONES INSTITUCIONALES EN
QUE SE REALIZA LA PRÁCTICA
EDUCATIVA, LAS

INVESTIGACIÓN SOBRE FORMACIÓN DE
PROFESORES DE ENSEÑANZA BÁSICA,
QUE LAS AUTORAS DESARROLLARON
EN EL PIIE, ENTRE MARZO DE 1994 Y
1996, CON FINANCIAMIENTO DE
FONDECYT.

EL VINCULO PROFESOR-ALUMNO

Una primera constatación que observamos en las instituciones formadoras donde efectuamos la investigación, es que en el aula se utilizan diversas metodologías para la enseñanza de los conocimientos, se aplican variadas técnicas de trabajo y se observan estilos diferentes en el desempeño de los profesores. Así, se recurre a interrogaciones que dirige el docente a los alumnos, a la realización de ejercicios y la resolución de problemas, a exposiciones de trabajos por parte de los estudiantes, a la utilización de recursos didácticos, etc., donde existe participación de los alumnos en clases, aclaración de dudas por parte del profesor y, en algunos casos, se recuperan conceptos anteriores y se apela a la experiencia de trabajo en la escuela básica.

Sin embargo, pese a la apertura que brindan los profesores en las clases y a la participación que asumen los alumnos en ellas, el espacio se encuentra acotado. Los límites están dados por el espacio físico (sólo se trabaja dentro del aula), por los tiempos asignados institucionalmente, pero muy especialmente por el papel que cumple el docente en la práctica educativa. Esto último se explica básicamente por la centralidad que ocupa el profesor en el acto educativo. Es decir, el proceso de trabajo en el aula está centrado básicamente en el maestro y en sus formas de enseñanza.

Desde nuestro punto de vista, es posible afirmar que en la situación descrita hay un vínculo de dependencia profesor-alumno, que obstaculiza las posibilidades de aprendizaje significativo y la construcción de un pensamiento autónomo por parte de los estudiantes, además de que posterga el desarrollo de habilidades creativas e innovadoras, frente a la tarea de diseñar propuestas que enfrenten situaciones educativas específicas.

Pese a la apertura que brindan los profesores en las clases, el espacio se encuentra acotado. Los límites están dados por el espacio físico (sólo se trabaja dentro del aula), por los tiempos asignados institucionalmente, pero muy especialmente por el papel que cumple el docente en la práctica educativa.

Este vínculo de dependencia tiene una clara expresión en las situaciones educativas que observamos, en las cuales no se genera autonomía de trabajo en los alumnos. Por el contrario, éstos se encuentran en permanente actitud de espera frente a las indicaciones que les proporcionará el docente. El profesor es quien decide qué y cómo se estudian los contenidos de los programas; qué actividades se realizan; cuándo y cómo se participa; en qué momento se evalúa. Los

estudiantes responden a las tareas señaladas, a menudo, sin deseos de nuevas expectativas de aprendizaje ni de buscar por sí solos su profundización.

La generación de prácticas autónomas en los estudiantes constituye un desafío importante para enfrentar los requerimientos actuales y futuros. Esto implica, esencialmente, poner al alumno en contacto directo con el conocimiento, de manera que la mediación del profesor no signifique entregarle el contenido digerido, sino

que, más bien, promueva en el educando el desarrollo de capacidades para que conozca diferentes visiones de la realidad, problematice los contenidos de estudio, los reelabore, sea capaz de buscar y seleccionar información relevante y la conecte con la práctica.

LAS PRACTICAS DE EVALUACION

Un segundo problema que deseamos examinar es aquel referido al tema de la evaluación. Los análisis que se han llevado a cabo en los últimos años muestran la complejidad de esta temática. En este sentido, pensamos que la evaluación desprovista de un marco teórico que la avale, deriva muchas veces en la utilización mecánica de instrumentos para medir el aprendizaje de los alumnos. Raramente, el profesor está consciente de las repercusiones que la evaluación provoca, tanto en los individuos que son objeto de ella como en la misma sociedad.

Por medio de la acción evaluativa el maestro asume un papel de juez que dictamina quiénes saben y quiénes no saben, quiénes han aprobado o reprobado el curso, asignando una calificación que signa a los alumnos como personas capaces o deficitarias y confiriendo a éstos, diferentes estatus frente a sus amigos, a los padres, a los demás maestros y a la sociedad en general.

En este sentido, la evaluación no es concebida como un proceso formativo que permite reflexionar

sobre los logros y vacíos en la formación y así poder reorientar el proceso educativo, sino que se convierte en un acto que controla el maestro, que provoca tensión en los alumnos y que, en definitiva, distorsiona el proceso de aprendizaje.

Asimismo, los instrumentos o formas de evaluación que se utilizan no siempre dan cuenta de las reflexiones o construcciones que realizan los estudiantes, sino que, muchas veces sólo intentan medir la cantidad

de contenidos que éstos han asimilado. El uso reiterado de pruebas de alternativas; de exámenes con preguntas y respuestas breves; de interrogaciones sobre falso y verdadero; o los ejercicios de resolución de problemas, sin discutir el proceso que se siguió para conseguir un resultado constituyen medios que no siempre favorecen la reflexión, el análisis o la expresión

escrita por parte de los alumnos. No obstante, es reiterada la preocupación de los profesores por la situación que presentan actualmente muchos estudiantes universitarios al no responder satisfactoriamente a una lectura comprensiva, a la redacción de un texto o a la resolución de problemas. La pregunta que surge entonces es ¿cómo podemos contribuir a que los estudiantes demuestren sus conocimientos y su reelaboraciones, tanto en las clases como en los procesos evaluativos? Al respecto, consideramos que la realización de investigaciones, la elaboración de ensayos, la redacción de informes a partir de experimentaciones o la formulación de proyectos, son actividades formativas evaluables que podrían uti-

Existe un vínculo de dependencia profesor-alumno que obstaculiza las posibilidades de aprendizaje significativo y la construcción de un pensamiento autónomo por parte de los estudiantes, además de que posterga el desarrollo de habilidades creativas e innovadoras.

lizarse con mayor frecuencia en las instituciones formadoras.

En las observaciones efectuadas, el tema de la evaluación traspasa toda la acción educativa. Dado que la evaluación no siempre se concibe como un proceso formativo, sino que se confunde con momentos determinados o con la aplicación de ciertos instrumentos -la prueba, el examen o el trabajo- los alumnos están atentos a las formas en que se los calificará. Sus discusiones versan en torno a las ponderaciones asignadas a los trabajos y a la nota obtenida. Las consultas al docente están centradas primordialmente en obtener información acerca de qué ejercicios les falta por cubrir o qué pruebas aún no se les ha aplicado, a fin de llenar los vacíos de las calificaciones que faltan. El trabajo a evaluar generalmente no es objeto de análisis, no se pregunta si el contenido es el adecuado, si las partes que lo componen deben tener un tratamiento teórico o práctico o si las preguntas del examen fueron pertinentes; aquí la discusión está centrada básicamente en la nota obtenida.

Esta práctica tan común en los distintos niveles del sistema educativo provoca consecuencias serias en la formación de los alumnos, puesto que el interés por el conocimiento y por el aprendizaje, es distorsionado permanentemente por el tema de la certificación. Pero en el caso de las instituciones formadoras, el hecho preocupa más aún, dado que se trata de la preparación de los

futuros maestros, los cuales tenderán a repetir las pautas aprendidas durante su formación, generando prácticas que posteriormente resultan difíciles de romper.

LA RIGUROSIDAD EN LA FORMACION

Al revisar el tema de la calidad de la educación y de los niveles de excelencia requeridos para afrontar con flexibilidad y criticidad los problemas de nuestra sociedad, no podemos dejar de abordar el problema de la rigurosidad en los procesos de formación docente.

Al respecto, nos parece interesante preguntarnos: ¿Cuáles son los niveles de autoexigencia que se plantean los profesores en el ejercicio de su profesión? ¿Qué referentes de autoexigencia prevalecen en la formación docente? ¿Cómo se traducen estos referentes en la práctica docente

de los formadores de maestros de educación básica?

Del análisis de las observaciones de clase realizadas en esta investigación, pudimos constatar las dificultades que enfrentan las instituciones formadoras para operar con niveles importantes de exigencia y rigurosidad en la formación académica. Los problemas vinculados con la imagen cada vez más deteriorada del docente, con las prácticas tradicionales de las instituciones, con los obstáculos para innovar y flexibilizar el currículo, con las competencias crecientes en el campo del saber, con el aumento de actividades de los profesores (no siempre

La evaluación desprovista de un marco teórico, deriva muchas veces en la utilización mecánica de instrumentos para medir el aprendizaje de los alumnos. Raramente, el profesor está consciente de las repercusiones que la evaluación provoca, tanto en los individuos como en la misma sociedad.

vinculadas al ejercicio de su profesión), han ido afectando el trabajo docente. El resultado ha dado lugar, en muchas oportunidades, a no prestar la necesaria atención y dedicación al aprendizaje de los alumnos y a su continua formación. Algunos de los aspectos observados en relación a este problema son los siguientes:

- *Ausencia de análisis y problematización del objeto de estudio.*
- *Referencias a hechos y fenómenos sin sustentación en fuentes documentadas.*
- *Emisión reiterada de juicios basados en percepciones y opiniones.*
- *Falta de "corrección" a los estudiantes cuando incurren en errores conceptuales o en situaciones en las que están en juego hechos históricos o sociales.*
- *Escasa orientación a los alumnos cuando presentan trabajos sin referencias bibliográficas claras.*
- *Descuido en las exposiciones al dejar cabos sueltos y no retomarlos, pese a que se anuncia qué se va hacer posteriormente.*
- *Incumplimiento de los acuerdos adoptados entre el profesor y los alumnos.*
- *Elasticidad en las fechas de entrega de tra-*

bajos, informes o en la realización de exposiciones, las que están sujetas a permanentes negociaciones.

- *Pérdida de tiempo efectivo de aprendizaje en asuntos de carácter administrativo, tales como: pasar lista, informar sobre la situación evaluativa de cada uno de los alumnos, permitir interrupciones en la clase para asuntos no relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otros.*

En las observaciones de clase realizadas en esta investigación pudimos constatar las dificultades que enfrentan las instituciones formadoras para operar con niveles importantes de exigencia y rigurosidad en la formación académica. Elementos que parecieran proyectarse posteriormente en la práctica docente cotidiana.

Este listado de observaciones, al menos, nos habla de un elemento común: la ausencia de rigurosidad en los procesos de formación, donde la falta de estructura, la imprecisión en el uso de determinados conceptos, el predominio de la forma sobre el contenido, parecieran proyectarse posteriormente en la práctica docente cotidiana de las escuelas y constituirse en un elemento consustancial al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si concebimos el rol pedagógico del profesor como un profesional que fomenta el conocimiento, que guía el aprendizaje de los estudiantes, que promueve el desarrollo de actitudes, capacidades y valores para pensar críticamente, para aprender a aprender, para ser y hacer. Si se le asigna -al menos en el discurso- el rol de innovador del conocimiento, de pensador crítico, de investigador de su propia práctica, pensamos que ese rol auténticamente pedagógico pasa por el rigor en su

formación académica, que se traduce en una dimensión "profesional" y no solamente "técnica" de su quehacer.

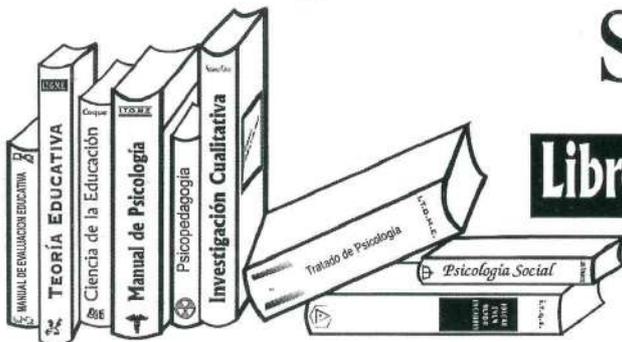
MIRTA ABRAHAM NAZIF ES INVESTIGADORA DEL PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN, PIIE, Y DIRECTORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO.

SONIA LAVÍN ES INVESTIGADORA DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN, PIIE.



Fotografía: Claudia Román

- ✓ 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

reunión de apoderados

"No tendría problema de que una niña contagiada con el virus del Sida fuera compañera de mi hija. Todos conocemos cuáles son las formas de contagio, porque han sido ampliamente difundidas. El hecho de que jueguen o se presten lápices no son acciones que puedan llevar al contagio. Además, creo que es importante tomar conciencia y no discriminar a los niños que están infectados. Hay que ponerse en el lugar de ellos y de sus padres: qué pasaría si mi hija estuviera en esa situación. Por lo demás, un caso así ya lo vivimos cuando la niña estaba en el jardín y, lamentablemente, la mamá de la niña enferma la tuvo que sacar, porque ella se enfermó y hubo mucha presión de los demás padres".

*Elizabeth Donoso,
apoderada del
Colegio María
Cervellón*

"Yo no pediría que sacaran al niño infectado del colegio, pero sí cambiaría a mi hijo. Porque, a pesar de que sé cuáles son las maneras de contagiarse, me da mucho miedo que por un accidente fortuito mi hijo se fuera a contagiar. Creo que no hay que negar la posibilidad que niños enfermos de Sida estudien y desarrollen una vida lo más normal posible. Esa es la razón por la que no pediría que lo sacaran del colegio. Además, con una acción como esa, pienso que le estaría dificultando su vida, porque obviamente con su enfermedad no encontraría matrícula en cualquier establecimiento, cosa que es mucho más fácil para un niño sano".

*María Fernanda
Cardemil,
apoderada Colegio
Marcela Paz,
La Florida*

"No me preocuparía que mi hija tuviera un compañero con Sida. Creo que la preocupación debe ser por el niño enfermo y no por el sano. Es el enfermo quien necesita amor, cariño y apoyo. Todos somos seres humanos y, como tales, ninguno está libre del contagio. Además, están clarísimas las formas en que la enfermedad se transmite y ciertamente la amistad o el compañerismo no es una vía para ello. Creo que privar de la convivencia con sus pares a un niño con Sida es un acto tremendamente cruel y egoísta".

*Selma Echeverría,
apoderada del
Colegio Ignacio
Serrano*

"No veo problema en que un compañero de colegio de mi hijo tenga Sida. Estoy totalmente en contra de la discriminación. Creo que el Sida es una cosa y los estudios son otra, y no tienen nada que ver entre sí. Se conocen las formas de contagio, por lo que es ridículo sentir temor al contagio. Yo he convivido y trabajado con niños que tienen la enfermedad, y lejos de darme temor me dan pena. Por lo demás, tienen las mismas necesidades y derechos que mi hijo".

*Claudia Quezada,
apoderada del
Colegio Excelsior*

¿Dejaría estudiar a su hijo/a con un/a niño/a enfermo de Sida?

"El Sida no se contagia por el hecho de ser amigo de una persona que tenga la enfermedad, sino que es vía sexual. Por ello, no tendría problemas en que mi hijo tenga un compañero con Sida. Pienso que en vez de discriminar lo que debemos hacer, tanto los adultos como los jóvenes, es entregar, cariño, amor y comprensión a la gente que está enferma. Máxime si son niños que no tienen ninguna culpa de estar contagiados, sino que son víctimas de otros".

*Claudina Polanco,
apoderada del
Colegio Pedro de
Valdivia*

"Pienso que no admitir a un niño con Sida en un establecimiento educacional es una actitud muy discriminatoria. Los niños de un colegio no corren ningún peligro con un compañero con la enfermedad, por lo cual aislar a un enfermo no tiene sentido. Las personas que trabajan con gente enferma y tienen constante contacto con ellos no se infectan, a menos que ese contacto sea de tipo sexual. Por lo tanto, privar a un niño de asistir al colegio es causarle un daño innecesario".

*Jorge Gatica,
apoderado del Liceo
San José de Maipo*

"Yo tengo un hijo en enseñanza media y no veo problema que en su curso haya un compañero con Sida, siempre y cuando el infectado no fuera homosexual. Si esa es la razón de su contagio, como apoderado pediría que lo expulsaran del establecimiento, porque se corre el riesgo que acose a sus compañeros y los contagie. Pero si el cabro se lo pegó como hombre se lo pegó no más y no me daría susto, porque está probado que es hombre y tuvo mala suerte de infectarse".

*Jaime Sánchez,
apoderado del Liceo
Salvador Sanfuentes*

"De ninguna manera aislaría a un niño con Sida. Encuentro que nadie tiene derecho a pedir una cancelación de matrícula por esa razón. Es más, quien crea eso debería analizar que nadie está libre de una enfermedad como esa. Una mujer puede tener una pareja única y si su marido le es infiel, la puede contagiar sin saberlo, siendo ella totalmente inocente. Por ello, sería injusto y cruel sancionarla. Más injusto y cruel es esta discriminación si se trata de niños pequeños, que son absolutamente inocentes y ni siquiera tienen conciencia de la enfermedad que tienen".

*Jessica González,
apoderada de la
Escuela D 276*

LOS NIÑOS Y LA TELEVISION POR CABLE

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS, LA TELEVISION POR CABLE HA EXPERIMENTADO UNA IMPORTANTE EXPANSION EN CHILE. UN ESTUDIO DESARROLLADO POR EL CONSEJO NACIONAL DE TELEVISION PROFUNDIZA EN LOS EFECTOS QUE HA TENIDO EN EL CONSUMO INFANTIL. UN TEMA QUE RECIENTE COMIENZA A SER INVESTIGADO POR LOS ESPECIALISTAS.

Las estadísticas indican que en 1995 se estimaba en 500 mil los suscriptores a la televisión por cable. Cifra que aumentó en un 74,6% respecto al año anterior. Al proyectar las cifras se calcula que en la actualidad 750 mil hogares reciben dichas transmisiones en el país. Aunque a juicio de los investigadores resta mucho por estudiar, lo cierto es que la incorporación de la televisión por cable ha mostrado diversas implicancias. La segmentación del consumo televisivo -principal consecuencia- la ha focalizado hacia ofertas específicas (películas, videos, dibujos animados) dirigidos según la edad y género de las audiencias. En diciembre de 1996, en la Región Metropolitana un hogar sin cable recibía 120 horas diarias de programación en la televisión abierta, y uno con sistema pagado, mil 500 horas de programas diariamente.

Lo anterior, según se constató, hizo cambiar el equipamiento audiovisual en los hogares con televisión por cable. Ello se tradujo en cambios en la ubicación espacial de los aparatos en el hogar, e influyó en la cantidad de tiempo dedicado a la televisión y en el tipo de programas elegido.

De acuerdo a los datos de Time Ibope, en 1994, los niños chilenos entre 5 y 14 años mostraban un consumo promedio de 141 minutos diarios de televisión. Los datos recogidos por el CNT señalan que los menores que cuentan con TV por cable distribuyen su tiempo de tal modo, que sólo un tercio corresponde a la televisión abierta.

La investigación realizada en tres etapas, se inició en 1993 y terminó a fines del año pasado. A continuación, detallamos las conclusiones extractadas de un artículo de la socióloga Paula Barros.

CONSUMO DE TELEVISIÓN

Los niños dedican entre dos y seis horas al día a ver televisión. Ello depende del nivel socioeconómico de la familia: mientras más bajo mayor tiempo destinado a la TV. Intervienen otros factores, como cuánto permanece encendido el televisor, horarios de estudio, uso del tiempo libre y la presencia de otras personas en la casa. En un hogar de estrato alto, con cuatro niños entre 2 y 10 años, se observó que el consumo televisivo era mayor en ausencia de la madre. Cuando estaba presente incentivaba alternativas como jugar con el computador, ir de visitas o de compras.

Y aunque la introducción del cable aumenta la cantidad de horas que los niños ven televisión, este incremento es controlado por las propias rutinas que ellos tienen durante el día, como hacer tareas o jugar con amigos, observándose que no va más allá de una hora y media adicional.

En relación a los programas escogidos se advirtió que los menores manifiestan ciertos criterios al sintonizar, y los más importantes son el hábito a determinada programación, la

EL CONSUMO TELEVISIVO NO ES UN FENOMENO HOMOGENEO. EXISTEN DIVERSAS FORMAS DE RELACIONARSE CON LA TELEVISION MIENTRAS ESTA ENCENDIDA. DESTACAN EL CONSUMO POR COMPAÑIA, EL DISTRAIDO, EL CONCENTRADO Y EL ZAPPING.

cristalización de sus preferencias y las alternativas concretas al momento de elegir.

Prefieren la programación dirigida a su edad: dibujos o series infantiles y programas educativos o misceláneos. Cuando ven programas dedicados a mayores -teleseries, películas o noticiarios- es porque han sido sintonizados por un adulto del hogar, con el cual ellos están viendo televisión. Mención especial merecen las teleseries chilenas que se exhiben antes de los noticiarios centrales, que si bien están dirigidas a un público adolescente y juvenil, captan la atención de los niños desde los seis años, quienes las eligen si están solos o acompañados.

Las preferencias de los menores en aquellos hogares que tienen cable se concentra en los programas infantiles, sustrayéndose de la ver programas dirigidos a adultos o a cualquier espectador, con la excepción antes mencionada.

EL ZAPPING Y EL SURFING

El consumo televisivo no es un fenómeno homogéneo. Existen diversas formas de relacionarse con la televisión mientras

SE PUEDE CONCLUIR QUE CON
LA LLEGADA DEL CABLE A LOS
HOGARES, EXISTE CIERTO
AUMENTO EN EL VOLUMEN DEL
CONSUMO TELEVISIVO INFANTIL,
EL QUE SE CONCENTRA EN LAS
SEÑALES Y PROGRAMAS
DIRIGIDOS ESPECIFICAMENTE
A SU EDAD.

está encendida. Destacan el consumo por compañía, el distraído, el concentrado y el zapping.

En el primero, el niño realiza otras actividades y/o atiende otros estímulos mientras el televisor está encendido. Incluso, el niño puede encontrarse en una habitación distinta. Durante el consumo distraído, alterna su atención entre el programa transmitido y otras actividades que efectúa en forma paralela.

El consumo concentrado es aquel cuando el niño dirige su atención exclusivamente en el programa elegido. Y el zapping, es el cambio frecuente de canal, volviendo luego de un breve lapso a la señal de origen.

En una de las familias estudiadas, en la cual el padre regresa al hogar alrededor de las 20:00 horas, se suele cenar mientras termina una telenovela chilena de un canal abierto y se ve el espacio noticioso central. El hábito de comer frente a la pantalla es posible por la localización de uno de los receptores del hogar en el living-comedor y se constata que ambas actividades son perfectamente compatibles.

En términos generales, la televisión por cable -junto con la existencia del control remoto- introduce una nueva forma de ver televisión y una nueva modalidad de informarse acerca de la programación: el surfing. Dada la gran cantidad de señales de la televisión pagada, se hace posible un recorrido constante a través de los distintos canales, sin que exista necesariamente la voluntad de seleccionar alguno en particular.

Esta práctica se realiza con objetivos y frecuencias distintas, dependiendo de la edad de los niños. En general, los menores de 8 años practican surfing esporádicamente y con una intención lúdica; mientras que los mayores lo hacen más frecuentemente como estrategia para informarse acerca de la programación de los distintos canales.

Por otra parte, se ha comprobado que los niños con cable en sus casas consumen televisión principalmente de manera distraída, observándose un aumento de la cantidad de actividades que realizan en forma paralela, y disminuyendo la proporción de consumo concentrado dentro del consumo televisivo infantil total.

EMULANDO A POWER RANGERS

La televisión no es un elemento aislado dentro de la vida de los niños. Durante el estudio se registraron diversas situaciones en que ellos conectan la televisión con su cotidianeidad. Las más comunes entre los niños observados resultaron ser los juegos y las conversaciones acerca de la televisión.

Pedro, de 8 años, utiliza en algunos de sus juegos solitarios, fantasías asociadas a los contenidos de su programación favorita. En este contexto, realiza persecuciones en bicicleta a dinosaurios de diversos tipos, que luego son enfrentados con

"armas superpoderosas" imaginarias. Mezcla el contenido de los documentales con situaciones típicas de series de dibujos animados, creando así juegos propios.

Por otra parte, la programación televisiva es un tema recurrente en muchos de los diálogos que entablan los niños con sus amigos, hermanos o sus padres. Con sus amigos hablan de ciertos personajes y situaciones de aquellas series infantiles que están de moda entre ellos.

Dos mellizas de nueve años cuentan al observador que comentan los programas que han visto en el colegio, especialmente un programa humorístico de la televisión abierta, una de las telenovelas nacionales y las películas de la televisión abierta, de cable y/o videos. Al referirse a la telenovela, Alejandra agrega que la conversan sólo con sus compañeros y no con la profesora, ya que ella ve la de otro canal. Hablan de los programas con sus compañeros que no las han visto -para informarlos sobre lo que ocurrió- y con otros que sí los han visto.

En las conversaciones familiares se observó que en situaciones distantes de la televisión, los padres conversaban entre ellos y con sus hijos sobre temas tratados en algún programa reciente. También resultaba frecuente que los hermanos conversen sobre la programación televisiva para informarse y comentar. Principalmente, esto ocurre entre hermanos que presentan afinidad en sus preferencias televisivas, por su proximidad o porque son del mismo sexo.

Con la televisión por cable aumenta la cantidad de consumo televisivo, y, por lo tanto, también se incrementa la presencia que tiene la televisión en la vida cotidiana de los niños. Este es notorio en relación a los juegos con otros niños y a las conversaciones que establecen con miembros de su familia o sus amistades; también se amplían y diversifican los temas específicos en los que esta presencia se manifiesta.

RELACIONES DE FAMILIA

A lo largo del estudio se constató la preocupación de los padres en relación con la cantidad de tiempo que los niños ven televisión y con ciertos contenidos que se transmiten por ella, principalmente la violencia. Con la incorporación del cable en los hogares dicha preocupación aumenta y se dirige -en relación a los más pequeños- hacia el problema de la magnitud del consumo. Con respecto a aquellos niños más próximos a la adolescencia, la preocupación hacia el consumo de aquellos contenidos que se consideran no aptos para menores (básicamente sexo y erotismo).

Sin embargo, esta preocupación no siempre deriva en el establecimiento de normas claras y explícitas que controlen el horario y tipo de programas que ven los niños. Se observa la presencia de disposiciones relacionadas con la cantidad de consumo en estratos medios y altos. En los segmentos bajos, aun cuando hay preocupación por los contenidos, se nota la ausencia de normativas en relación al consumo televisivo.

La efectividad de las reglas depende, en gran medida, de la presencia de los padres en el hogar para lograr su cumplimiento.

La madre de Martín, Pablo, Gabriel y Nicolás (10, 8, 6 y 2 años respectivamente) había establecido las 9 de la noche como horario máximo para tener el televisor encendido (a pesar de que los niños mencionaban que veían las noticias con sus padres). Sin embargo, la cantidad de consumo nocturno podía extenderse durante viernes y sábado; esos días la madre les daba "chipe libre" porque los niños no tenían que levantarse temprano al día siguiente. Otra norma establecida por la madre era en relación a los deberes escolares; los niños no podían ver televisión hasta que no terminaran las tareas.

CONCLUSIONES

A modo de síntesis, se puede concluir que con la llegada del cable a los hogares existe cierto aumento en el volumen del consumo televisivo infantil, el que se concentra en las señales y programas dirigidos específicamente a su edad.

En los niños menores de 8 años -principalmente preescolares- todo el consumo de programas tiende a ser distraído, observándose un bajo grado de concentración y un constante activismo paralelo al "ver" televisión. A partir de los 8 años, los niños presentan mayor concentración durante el consumo de distintos programas. Ello depende de sus gustos y preferencias. En este sentido, los niños manifiestan una selectividad respecto de los programas que son sus favoritos, seleccionando periódicamente y consumiendo de manera concentrada sólo 2 o 3 programas a lo largo del día.



El Banco del Desarrollo presenta su nuevo Servicio Integral para la Educación. Una completa gama de productos y servicios dirigidos a colegios particulares y subvencionados, diseñados especialmente para satisfacer sus necesidades de crecimiento, equipamiento y administración.



Estamos al servicio de una causa noble, por eso seguiremos invirtiendo todas nuestras energías en la educación, porque sólo

LA EDUCACION AYUDA AL CRECIMIENTO.



BANCO DEL DESARROLLO

LA CIENCIA FICCION A LA DERIVA

"HOMBRES DE NEGRO" MEZCLA LOS CODIGOS DE LA COMEDIA Y EL CINE DE ACCION CON LA ESTETICA DEL COMIC. SU EXITO DEMUESTRA EL CRECIENTE INTERES QUE DESPIERTAN EN EL PUBLICO LOS TEMAS DE CIENCIA FICCION. AL MISMO TIEMPO, CORROBORA QUE SE TRATA DE UN GENERO DESAPROVECHADO Y QUE NAUFRAGA ENTRE LOS VIENTOS COMERCIALES Y LA SEQUIA CREATIVA DE LA GRAN INDUSTRIA.



El gran impacto comercial logrado por el filme *Hombres de negro* en nuestro país, confirma que la temática de ciencia ficción posee un relevante nicho de simpatía entre los espectadores. El fenómeno mundial creado en torno a la serie televisiva *Archivos X*, es una demostración del gran potencial del género. Sin embargo, este creciente interés no ha significado la incorporación de ideas y talento, sino su vulgarización y tratamiento como un filón más de ganancias para la industria.

Históricamente, el cine de ciencia ficción ha sido subvalorado como un género menor y en lo artístico poco "serio". Una leyenda negra que posiblemente tenga su origen en la cuna del propio cine, cuando era considerado un fenómeno de corte circense. El nuevo arte ganó respetabilidad cuando logró homologar la literatura y el teatro en "seriedad", y en esa categoría la ciencia ficción no tenía lugar. Más aún, cuando los recursos técnicos disponibles limitaban las posibilidades de llevar los sueños de los escritores del género. Necesariamente, la temática sobrevivió en unas cuantas parodias. No obstante, una obra capital se instalaría como el precedente de los grandes territorios

EN LA ACTUALIDAD,
 HOLLYWOOD SE HA
 HECHO CARGO DE LA
 MODA DE COLOCAR
 EN PANTALLA A
 ALIENIGENAS DE
 DIVERSA ESTIRPE Y
 VARIADAS
 INTENCIONES

artísticos que la ciencia ficción podría explorar: *Metrópolis*, de Fritz Lang. Una tenebrosa visión del futuro industrializado, que para algunos constituyó una alegoría de Lang al régimen hitleriano y para otros, es un filme que trasunta elementos racistas que provendrían de la influencia de su esposa. Lo cierto es que *Metrópolis* se convirtió en una cinta fundacional en muchos aspectos.

TIEMPOS ACTUALES

2001 odisea del espacio y *La naranja mecánica*, de Stanley Kubric, fueron importantes contribuciones al desarrollo de una línea que exponía una inquietante anticipación del porvenir de la sociedad moderna. Desde ese punto de vista, el género de ciencia ficción también recibió la denominación de "adelantamiento", dado el doble filo que tenían esas obras: a través de la descripción del futuro, los autores opinaban filmicamente acerca del presente.

En la década del ochenta, con *Blade Runner*, de Ridley Scott, el género pareció retomar esa interesante evolución, que se había extraviado con la matinesca serie de *La guerra de las galaxias*, de George Lucas o las aproximaciones mercenarias, de Steven Spielberg (*E.T.* y *Encuentros cercanos del tercer tipo*). Lamentablemente, sólo fue un veranito de San Juan, porque al final se viene imponiendo una receta reductiva del género, de fuerte conservadurismo ideológico y escasas ideas.

En la actualidad, Hollywood se ha hecho cargo de la moda de colocar en pantalla a alienígenas de diversa estirpe y variadas intenciones. Este proceso de asimilación se ha realizado en dos vertientes, ambas igualmente nocivas. De una parte, filmes que hacen del género un objeto de parodia (*Hombres de negro* es su máxima expresión). De otra, películas que colocan a los extraterrestres como los antagonistas que amenazan la

paz de occidente, lugar que antes ocuparon los rusos, y que hoy comparten los narcotraficantes sudacas, terroristas árabes y uno que otro sicópata suelto.

Dos ejemplos de esta degradación lo constituyen los filmes *El día de la Independencia*, de Roland Emmerich, y *El quinto elemento* del francés Luc Besson. La primera, una cinta tipo coctelera donde se mezclan los más disímiles códigos y géneros: cine de western, bélico, de desastres, con el uso de formidables efectos especiales. En ningún caso, el director se plantea alguna idea de un espesor mayor que hacer llorar una madre, que una pareja se mire con enamoramiento o el patriotismo del presidente de los Estados Unidos.

En la segunda, *El quinto elemento*, el sobrevalorado Luc Besson propone una mirada al Nueva York del futuro, con una estética propia de un suplemento de vivienda y decoración (en realidad su mayor valor), sin cuestionar ni cuestionarse en esa realidad. Es decir, la ciencia ficción concebida como simple proveedora de nuevos escenarios para las mismas historias.

La excepción a este panorama mediocre lo constituye el trabajo de Tim Burton *iMarcianos al ataque!* Sin llegar a la brillantez de otros trabajos (*Batman*, *Ed Wood*), el realizador se las arregla para filmar un divertimento donde satiriza despiadadamente la iconografía de los Estados Unidos, partiendo por el Presidente y la primera dama. Con todo, se trata de un ejercicio cinéfilo, más que un intento de ahondar en el género.

HOMBRES DE NEGRO: MAS TIERRA SOBRE EL GENERO

Hombres de negro ahonda esta crisis de la ciencia ficción. Y eso lo hace muy bien. El argumento no deja de ser original: MIB-Hombres de negro es una agencia secreta dedicada a la inmigración

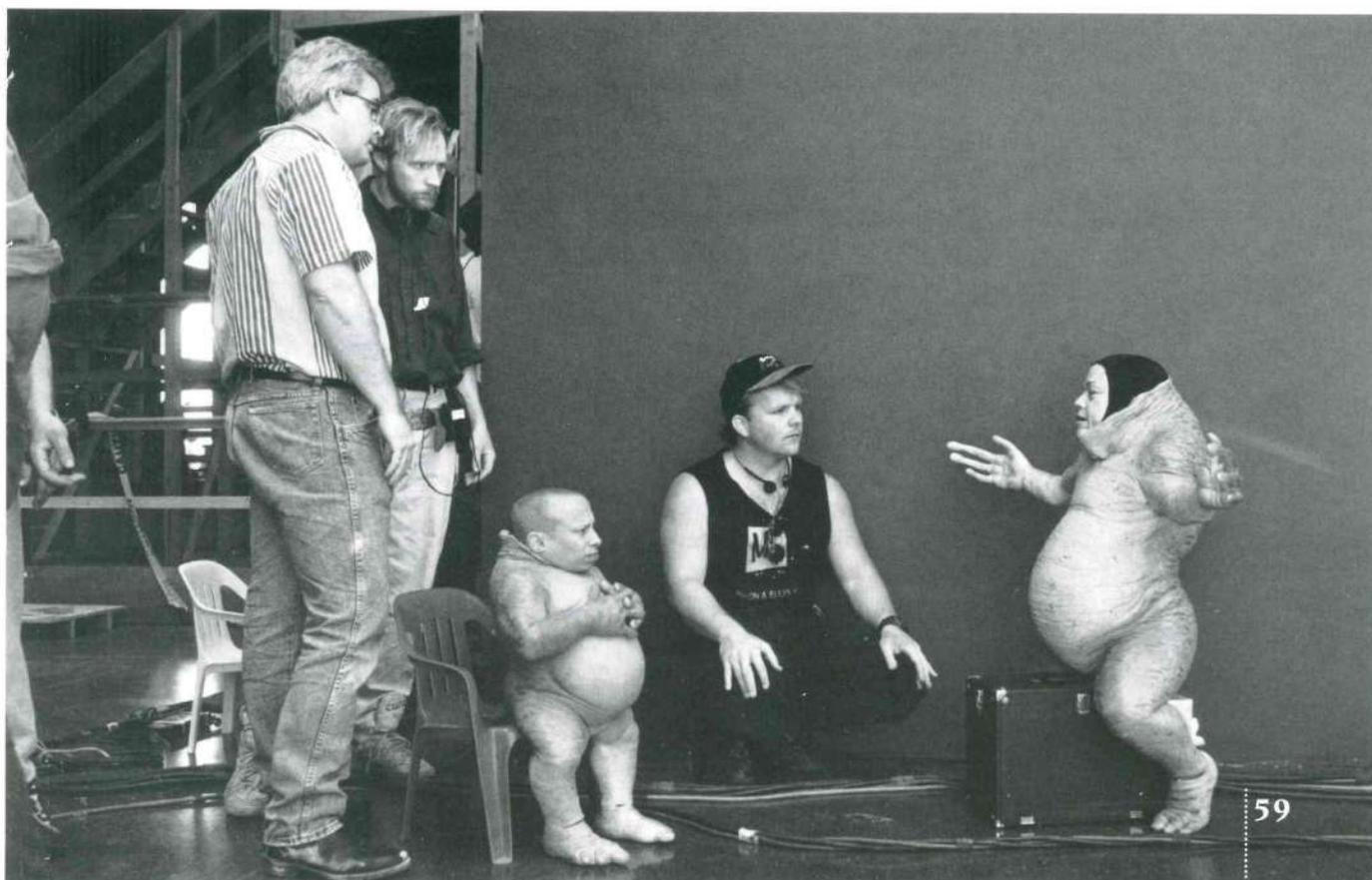
de extraterrestres. Sus agentes eliminan a todos los alienígenas que intentan introducirse a nuestro planeta, los que adoptan el camuflaje de seres humanos. K (Tommy Lee Jones) es un experimentado Hombre de negro que necesita un compañero. Para ello reclutan a un policía neoyorkino, J (Will Smith), que es la antítesis del impasible K. Juntos se enfrentarán a Edgar, el más peligroso extraterrestre, que pretende destruir la Tierra (específicamente Norteamérica, pero en Hollywood es lo mismo).

La originalidad inicial termina diluyéndose en la rutina y lo que sigue es una mezcla informe de *El superagente 86*, *Los cazafantasmas*, *Arma mortal*, entre otras referencias, que hacen de *Hombres de negro* un filme repleto de tics cinematográficos. Todo es predecible y se tiene la sensación de haberlo visto muchas veces, más allá de los ingenios tecnológicos que dan vida a los monstruos. El director de la cinta, Barry Sonnenfeld, ganó reputación como fotógrafo de los hermanos Coen y de Danny De Vito. Su primera cinta como realizador fue *Los locos Adams*, y con la

interesante *Get shorty* se abrieron expectativas sobre sus futuros trabajos. *Hombres de negro* - pese a su formidable éxito comercial- es un retroceso en su carrera. Lo mejor del filme es la actuación del siempre eficiente Tommy Lee Jones, como K, personaje que se roba la pantalla y que logra contener los excesosseudocómicos de Will Smith. Destacable resultan también el diseño del cuartel general de la agencia MIG y la partitura musical. En los efectos especiales computarizados está ILM (Industrial Light & Magic), la transnacional propiedad de George Lucas y en la producción ejecutiva está Steven Spielberg. La presencia de estos nombres explica en gran medida el carácter del filme.

Hombres de negro es un producto que se ajusta estrictamente a las fórmulas de entretención dominantes en la industria, que sacrifica cualquier vuelo personal y creativo en aras de la rentabilidad inmediata. Para mala suerte del género de ciencia ficción.

Manuel Guzmán



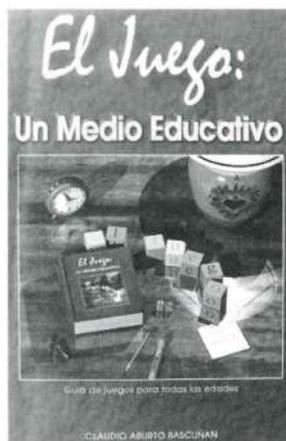


**BIOGRAFIA DEL FRACASO ESCOLAR
RECUPERACION PSICOPE-
DAGOGICA**

Vilma Pruzzo de Di Pego. Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria. Espacio Editorial, Buenos Aires, 1997, 126 páginas. Distribuye en Chile: Librería Especializada Olejnik, fonos 638 73 63-638 73 64. Fax 632 09 81, Santiago.

Cinco adultos que experimentaron en la escuela básica el dolor del fracaso y el de su familia, son estudiados en esta investigación, centrada en que el profesor o la escuela no asume su responsabilidad didáctico-pedagógica en el fracaso escolar, y lo proyecta a dificultades de los niños. Se señala que el docente no enseña según su diseño curricular, sino desde lo que tiene en su "cabeza" y en su "corazón" (pág. 65).

Esta situación se puede revertir si la institución interviene a través de una terapia psicopedagógica para recuperar al niño. Allí emerge la presencia clave del o la terapeuta y su metodología hacia el éxito.

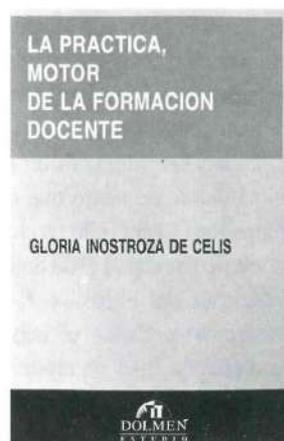


**EL JUEGO: UN MEDIO EDUCATIVO
GUÍA DE JUEGOS PARA
TODAS LAS EDADES**

Claudio Aburto Bascuñán. Publicación editada por el Departamento de Educación Extraescolar y Componente Alternativas Curriculares de Libre Elección del Programa Mece-Media. Ministerio de Educación, Santiago, 1997, 112 páginas.

El texto se fundamenta en tres rasgos que son constitutivos del acto de jugar: su valor intrínseco como espacio de simulación y preparación para la acción; su condición de vehículo de tradiciones y de transmisor de cultura, y su aspecto recreacional lúdico.

Se redescubre el valor del juego como apoyo a la labor educativa, contribuyendo al desarrollo afectivo, intelectual, cognitivo y sicomotor del niño. Se sugieren variados juegos grupales, clasificados por tipos, materiales que deben usarse, edades de aplicación, reglamentos, variantes u observaciones. Se orienta al docente acerca de su propia participación ante el grupo, su previa preparación, con el fin de lograr avances significativos.



LA PRACTICA, MOTOR DE LA FORMACION DOCENTE

Gloria Inostroza de Celis. Dolmen Ediciones, Santiago, 1997, 267 páginas.

En el marco de la formación docente, concebida como un proceso permanente, esta investigación realizada con el patrocinio de la Unesco, el Ministerio de Educación y el Proyecto Fondecyt, da cuenta de la labor del supervisor de prácticas pedagógicas de los estudiantes de educación parvularia y educación general básica. Se postula una formación centrada en una práctica reflexiva, que lleve a generar la participación y creatividad de los alumnos practicantes. El supervisor, un "maestro en su hacer", debe lograr que sus estudiantes "aprendan a aprender, aprendan a enseñar y enseñen a aprender".

Además de profundizar en las prácticas pedagógicas, de innovar en la asesoría y/o supervisión del quehacer docente originando un nuevo tipo de relaciones, se diseñan Talleres de Investigación Didáctica de la Lengua Escrita.



TALLER DE LENGUAJE. MODULOS PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Mabel Condemarin, Viviana Galdames y Alejandra Medina. Dolmen Educación, Santiago, 1995, 223 páginas.

Se presentan variadas estrategias para desarrollar el lenguaje oral y escrito en los niños de educación básica, parvularia y educación especial.

En la elaboración del texto se integran dos modelos de enseñanza-aprendizaje: el holístico y el de destrezas. El primero incorpora, por un lado, los avances de la psicolingüística, que considera que es fundamental intensificar el lenguaje escrito en el niño; y, por otro lado, los aportes de la sociolingüística, en cuanto favorece el proceso cognitivo. El modelo basado en las destrezas, y que se basa, específicamente, en la psicología conductista, destaca las estrategias relativas al desarrollo de la conciencia fonémica, al aprendizaje de los fonos y las destrezas en la producción de textos, enseñadas en forma directa, dentro de contextos que sean interesantes para los alumnos.



NOVELA CHILENA, NUEVAS GENERACIONES. EL ABORDAJE DE LOS HUÉRFANOS

Rodrigo Cánovas con la colaboración de Carolina Pizarro, Danilo Santos y Magda Sepúlveda. Ediciones Universidad Católica de Chile, 1997, 207 páginas.

Esta obra estudia la novelística chilena producida por la generación de escritores nacidos entre 1950 y 1964. Sobre la base de un corpus de alrededor de 120 novelas, se ofrece un panorama de sus temas recurrentes y de sus diversas tendencias discursivas, como también de su posición en torno a un virtual discurso público generacional.

La reiteración de un género menor (la serie negra), los pronunciamientos de la mujer (las voces alternas), y el surgimiento de un nuevo héroe, señalado por un actuar parodójico, son aspectos destacados por esta investigación, como característicos de esta novelística. A partir de esta "composición de lugar", se proponen tópicos y formas ligados a la noción de folletín, marginalidad y orfandad.

L.Y.N.

Apareció

*AGENDA
PEDAGÓGICA
1998*



GUÍA DEL ESTUDIANTE

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

ENCICLOPEDIA VISUAL "AULA"

3 CINTAS DE VIDEO.
Matemáticas e informática.
Física y Química.
Ciencias Naturales.
4 DISQUETTES
Física.
Química.
Ciencias Naturales.

GRAN ATLAS GEOGRÁFICO UNIVERSAL

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

TIMBRES DIDÁCTICOS

Variado Surtido
Ventas por mayor y detalle

Visítenos:

EDICIONES "OPECÉ"

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

SANTIAGO - CHILE

Un muchacho del siglo veinte

El poeta Jorge Teillier esbozó alguna vez el proyecto de una biografía apócrifa, una falsa autobiografía, dijo, que tendría el propósito de desmentir a todos sus entrevistadores y, por supuesto, también a los críticos. Hasta donde se sabe, no llegó a hacerlo, y es una lástima, porque aparte del interés literario de un documento como ese, sucede que Teillier tenía una de las memorias más prodigiosas de su generación: era capaz de recordar alineaciones e incidencias de partidos de fútbol remotos, matches de box, disputas literarias y otras que no lo fueron tanto.

Cada vida que se apaga borra un pedazo del mundo, una experiencia singular engranada en la pequeña o en la gran historia. ¿Cuántos protagonistas de la política, de la cultura chilena, han ido llevándose sus recuerdos a la tumba? ¿Cuántas voces y vidas anónimas no encontraron un oído receptivo, un hijo, un nieto, un sobrino que registrara lo que la vida hizo de sus antepasados, o lo que ellos hicieron de sus vidas?

Porque si la imaginación es la loca de la casa, la memoria es su hermana subversiva. Instalada en el altillo, entre los cachivaches de otro tiempo y las cartas de amor de los abuelos, repite y repite la misma cantinela, como quien imprime panfletos en un mimeógrafo desvencijado: lo que pudo ser, lo que fue, cómo fue. Cuenta los agravios y las ofensas, vuelve a festejar las alegrías, la dicha ocasional o cotidiana. Trabaja contra el pudor y contra el olvido, esos pajarracos de índole más bien policial que todos llevamos dentro.

Volodia Teitelboim *(Antes del olvido)* **UN MUCHACHO DEL SIGLO VEINTE**



Pero cuando los acontecimientos de la política hacen su entrada, la dama del mimeógrafo trabaja como endemoniada: el veintiséis de julio y la caída de Ibáñez, la insurrección de la Escuadra y "el enigma del cabo dispensero", Ranquil, Marmaduke Grove con un clavel en el ojal, los agentes de la Internacional, Dimitrov, España, las viejas prensas de Recabarren que vuelven a trabajar para dar impulso al naciente Frente Popular, los muertos en la escalera del Seguro Obrero, las elecciones de 1938, Don Tinto.

Es claro, en todo caso, que la imprenta clandestina de la memoria no produce sólo llamamientos a la unidad antifascista: ahí quedan también registrados los poetas bohemios herederos de la generación de 1920, presididos por los espectros de Romeo Murga y José Domingo Gómez Rojas y cuyo oficiante mayor es Alberto Rojas Giménez; la tertulia en casa de Vicente Huidobro, a cuyo alero Teitelboim y Eduardo Anguita (que tenía "cara de alfiler de gancho") producirán la Antología de la poesía chilena nueva (intento de matricidio en tanto excluye a Gabriela Mistral); Pablo y Winétt de Rokha, la desmesura y la dulzura; Blanca Luz Brum, la guayaquileña incendiaria que se quejaba de los comunistas "monacales y culijuntos"; el encuentro con Neruda. Volodia ha dicho más de una vez que la política fue su mujer legítima y la poesía una amante a la que nunca quiso abandonar, y que con los años vuelve por sus fueros. A estas alturas del relato y de la vida, cualquier distinción entre ambos dominios resulta un tanto artificial, y más artificial aún resultaba en los años 30, cuando la guerra de España fue, sin ir más lejos, un acontecimiento poético de calibre mayor.

Se agradece en *Un muchacho del siglo veinte* la mirada sobre los acontecimientos que la postmodernidad y la presunta posthistoria pretenden amagar, se agradece también la mirada que los mira y la palabra que los narra, la autoironía del autor, la ternura y el humor de un joven pelirrojo de calva incipiente que en una reunión de célula pasó a llamarse Volodia con la sospecha de que nadie sabría jamás que alguna vez se llamó Valentín, santo patrono de los enamorados.

Carlos Maldonado

Así sucede con las memorias de Volodia Teitelboim, que ha empezado a publicar la Editorial Sudamericana bajo el título genérico de *Antes del olvido*. La primera entrega (son tres), *Un muchacho del siglo veinte*, extiende su andadura desde la infancia en "la provincia lejana" hasta la juventud santiaguina y el triunfo del Frente Popular.

Ahí están los inmigrantes que buscan el Paraíso y optan por la copia feliz del Edén, porque con eso basta si eres judío y quieres salir de un imperio-el de los zares-que se desmorona. Ahí están las brumas de la primera infancia, las texturas familiares, los olores, los sabores de la provincia: el mercado de Chillán, las cerezas, los calores, la panadería con sus carretones, la tienda; y el ingreso en el mundo: los juegos infantiles, los hermanos, la fantasía desbordada de un niño que se llama Valentín y que lee la Biblia como si fuera una novela por entregas.

Es curioso: cada vida, cada relato de una vida singular remite a todas las demás. Teitelboim ha dicho que su intención era hacer un retrato del país, y es obvio que lo logra: la resonancia de las imágenes provincianas y del Santiago del primer cuarto de siglo, por ejemplo, es casi la misma que encontramos en el *Confieso que he vivido* de Neruda, en la poesía de Teillier, en José Donoso, en el González Vera de *Cuando era muchacho*. El sustrato común hace su entrada incluso antes que las marcas de la identidad política: la crisis mundial, la dictadura de Ibáñez, la República Socialista y sus consecuencias.

Jóvenes que improvisan

Víctor Fuentes Besoain

Cuando se afirma que relacionar a los niños con el arte melódico desde temprano es conveniente para su desarrollo tanto emocional cuanto intelectual, jamás se hace mención a los tipos de géneros en qué se les debe instruir. Tal como si se tratara de un plan de alimentación, un nutricionista auditivo podría recomendar una dieta balanceada que sea rica en aportes rítmicos, completa en opciones melódicas, con elementos suplementarios en lo armónico y muy variada en los estilos para fomentar un gusto amplio.

Sin embargo, la influencia del entorno familiar es la primera variable que interviene en la selección de la música que se escucha. La instrucción completa en este campo es una verdadera utopía que no logra materializarse ni siquiera en los establecimientos educacionales dedicados a formar instrumentistas o c a n t a n t e s .

Inevitablemente, el proceso de priorizar tipos de música lleva por añadidura descartar las otras opciones. Y, por lo general, no hay mayor sectarismo que el que proviene de los propios especialistas y más aún dentro de las tendencias que coexisten en cada corriente. Eso llega a

extremos tan increíbles como la intolerancia que se produce entre los partidarios de las ópera alemana respecto de la italiana, entre los fanáticos del rock norteamericano en relación al británico y entre los adoradores del jazz tradicional y los que se sienten atraídos por las expresiones de fusión.

Ya que se ha llegado hasta el jazz o género sincopado es interesante observar que, pese a los prejuicios que se han levantado a su alrededor (un género "para viejos", excesivamente intelectual y poco atractivo), hay niños y adolescentes que viven sus primeras aproximaciones musicales a partir de este universo sonoro. Si bien en la mayoría de los casos ha habido un estímulo inicial, esencialmente de la familia, en música nunca hay progreso si no existe interés personal y espíritu de búsqueda y fascinación.

Sebastián Mateluna tiene 15 años. Desde hace cuatro años estudia batería con el jazzista Alejandro Espinosa. Influyó en este acercamiento que tanto su padre como su madre fueran aficionados a este género, aunque ninguno es instrumentista. Dentro de su grupo de amigos y compañeros de colegio, varios son músicos y cultivan la guitarra y el contrabajo. Pese a su opción preferencial por el jazz, y no obstante haberse convertido en un gran conocedor de los artistas de esta área, no se ha encerrado en su cultivo sino que se ha abierto hacia las ramas del rock. Aunque su profesor considera que está en condiciones de armar un grupo, él ha preferido seguir avanzando hasta sentir que ha completado su ciclo de aprendizaje, postergando incluso las posibili-



dades de participar en sesiones de improvisación junto a exponentes consagrados.

Diego Alvarez Maureira todavía estaba en el colegio cuando debutó tocando la guitarra en el Club de Jazz. Lo hizo junto al grupo Santiago Hot Club y teniendo la mirada nerviosa pero llena de orgullo de su madre, Roxana Maureira, que en ese entonces era integrante de la directiva de la institución cultural y que llegaría a convertirse en la primera mujer presidenta del jazz organizado chileno. A tres años de esa experiencia (que le significó seis meses de preparación previa), decidió que lo suyo es la música y se encuentra preparando un grupo dedicado al jazz francés, aquel que popularizara el guitarrista franco-belga Django Reinhardt, músico que ejerce influencia directa en intérpretes chilenos como Roberto y Lalo Parra y, a través de estos, extiende su legado a los integrantes del conjunto de rock Los Tres. Diego Alvarez, es receptivo a otras expresiones. De hecho, ha experimentado con la música popular, con el bossa nova y no descarta tocar salsa. El jazz es su escuela, pero también armó un conjunto rockero. Su aproximación a públicos juveniles le permite sentenciar que existe interés por el jazz, en especial el antiguo, y cree que persiste una enorme tarea que realizar a nivel de promoción en los colegios.

En asunto de precocidad ya nada debe asombrar. Los inicios a corta edad son habituales en quienes son estimulados tempranamente y poseen talento. Melissa Aldana tiene ocho años y ya tuvo la oportunidad de mostrar su solvencia en vivo a través del programa Solo jazz de radio Classica. Aunque su preferencia musical puede estar alejada de los gustos de sus compañeros de tercero básico, en septiembre último y como una forma de compartir su don, la profesora le pidió que interpretara el tema "Mi banderita chilena" con su instrumento. Melissa, en todo caso, tiene un factor a favor: su padre, Marcos Aldana, es saxofonista, hombre del jazz y profesor de muchos

jóvenes músicos. Optar por el saxo no es una decisión fácil. En muchos casos los niños se decepcionan con facilidad por todas las dificultades añadidas, entre ellas, la gran cantidad de tiempo de ejercitación (cuatro a cinco horas diarias) que se necesitan.

En la década del 30 el ritmo de moda era el sincopado. A no mediar la crisis económica que llegó junto con la Segunda Guerra Mundial y la posterior irrupción en los 50 del rock and roll, la vertiente más popular yailable del jazz (conocida como swing) reinaría hasta hoy. De hecho, la totalidad de la música que sirvió de marco de fondo para las películas y las seriales de dibujos animados de hace 50 y 60 años era generada por las grandes orquestas, las que lograron inmortalizar nombres, como el de Duke Ellington, Benny Goodman, Count Basie o los hermanos Dorsey. De hecho, muchos niños, sin darse cuenta, están recibiendo nociones de jazz cuando ven en televisión los viejos cartoons de Tom y Jerry, del Conejo de la suerte y el Pato Lucas o de Mickey, Donald y Goofy.

La evolución que experimentó el jazz en los 40, por decisión consciente de sus músicos, lo llevó a situarse en un terreno de más complejo acceso. A través del énfasis de la improvisación y el desarrollo y ruptura de las técnicas de ejecución, sus cultores se han situado como sinónimos de excelencia y renovación. No sólo Charly Parker sintetiza el sumo en el manejo del saxo. También Louis Armstrong es el primer nombre que viene a la mente cuando se habla de la representación concreta de lo que debe ser un trompetista de música popular y Ella Fitzgerald resume todo lo que se debe esperar y exigir de una vocalista. Todo ello, sin mencionar que al jazz se debe la invención de la batería y que en la actualidad artistas como Pat Metheny, John Scofield, Al Di Meola, John McLaughlin o Wynton Marsalis son los modelos de perfección a los que buscan parecerse muchos jóvenes de grandes condiciones.

EN LO ESTRICTAMENTE
MUSICAL, EL FOLCLOR
CHILENO TIENE MAS
HERENCIA DE ESPAÑA
QUE DE LO
AMERICANO-INDIGENISTA.
TAMBIEN, AUNQUE NO
SIN REPARO DE LOS
ORTODOXOS, HA
ABIERTO ESPACIOS A
LA INCORPORACION DE
CORRIENTES
DESARROLLADAS EN
OTRAS LATITUDES DEL
CONTINENTE.

DESDE COLOMBIA

Señora Directora:

Le manifiesto el interés que tengo en obtener la Revista de Educación y pasar a ser uno de sus asiduos lectores.

Considero que la publicación de esta revista es un valioso aporte para los docentes que, aquí en Colombia, nos encontramos en las vías de cambio en los actuales momentos.

Aprovecho esta oportunidad para felicitar a Ud. y a su equipo editorial, y desearles el mayor de los éxitos.

Solís Jáuregui Duque
Cúcuta
Colombia

APODERADO OPINA SOBRE LAS
JOCAS

Sra. Directora:

Como padre de dos adolescentes, me parece imprescindible que los establecimientos educacionales impartan educación sexual a sus alumnos. Es cierto que el hogar debería entregar la base orientadora en el tema; sin embargo, no todos los padres están preparados lo suficiente para abordarlo, y proyectan su responsabilidad a la escuela.

Yo me encuentro entre ellos, a pesar de ser profesional. No aclaré dudas

a mis hijos cuando eran pequeños, ni tampoco mi mujer se atrevió a hacerlo. Pensábamos que mejor era dejarlo para después. Y ahora ya es tarde, pues por los cambios que mis hijos han ido pasando en sus diversas etapas de crecimiento, se han ido alejando "aparentemente" de nosotros, al querer diferenciarse, manifestar a veces su indiferencia, su rebeldía, sus deseos de independencia, de identidad, etc. Y no es fácil saber certeramente enfrentarlos, cómo guiarlos, cómo readecuarnos a tantas situaciones de cambio.

Es por esto que estimo que las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (Jocas), desarrolladas recientemente, y que tanta polémica provocaran tiempo atrás, constituyen un buen programa para los establecimientos educacionales del país. Son un interesante recurso dirigido a los padres, madres, profesores en general y, en especial, a nuestra juventud, con el fin de orientarlos, aclarar sus dudas.

Importa que estas Jornadas se realicen con altura de miras, guiadas por especialistas que debatan los temas abiertamente, para que los adultos sepan guiar a los jóvenes y éstos logren discernir adecuadamente su rol sexual, se responsabilicen de sus propias decisiones y vivan con solidez su afectividad.

José Manuel Araya Amstun
Viña del Mar

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 Zuñiga
Beatrice Avalos Davison
Verónica Edwards Risopatrón
María Teresa Escoffier del Solar
Manuel Fábrega Ramirez
Sergio Nilo Ceballos
Graciela Ortega Bustos
Carlos Ortiz Henríquez
Gerardo Ruiz Betancurt
EDICION GENERAL
Manuel Guzmán P.
PERIODISTA
María Nelda Prado L.
JEFE 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.



Infórmese y tome la mejor decisión.

EDITORIAL UNIVERSITARIA S.A., pensando en la modernización y el desarrollo de la educación chilena, pone a su disposición toda una nueva línea de textos, apoyados en la reforma educacional correspondiente al DECRETO 40.

Nuestra línea de textos privilegia al niño y a la niña como eje del proceso educativo, tomando en cuenta sus intereses aptitudes y experiencias.

Todas las situaciones que presentamos en ellos, son relevantes y pertenecen a la vida diaria de nuestros alumnos y alumnas.

Durante 50 años EDITORIAL UNIVERSITARIA, ha servido a profesores, profesoras, alumnos y alumnas de Chile.



EDITORIAL UNIVERSITARIA

Durante 50 años, un compromiso con la cultura en Chile



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

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

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

Los textos de los alumnos incluyen materiales recortables.

*Santillana siempre adelante
liderando el proceso pedagógico.*

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