

R E V I S T A D E
EDUCACION

A G O S T O 1 9 9 8 • \$ 1 9 5 0 E D I C I O N N ° 2 5 7



Nuevo currículo de Educación Media:
el itinerario del cambio

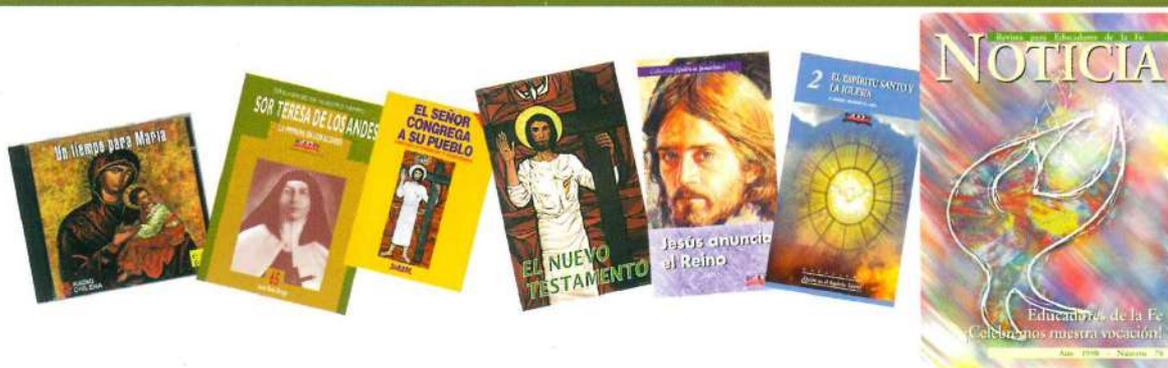
Jorge Carvajal M.
Educación y laicismo

Abraham Magendzo K.
Elaboración de Planes y Programas desde la Reforma Curricular



Para crecer, hay que leer y disfrutar con esas lecturas que te sumergen en historias fantásticas o de actualidad. Editorial Don Bosco S. A. con su sello Edebé recoge todos los temas que interesan a los niños y los jóvenes de hoy en colecciones que los acompañarán en la aventura de descubrir el mundo. Tren Azul, Tucán (Serie Azul y Serie Verde) y Periscopio, en el ámbito de la literatura infantil y juvenil, continúan ofreciendo nuevos títulos.

Planeta Vivo les enseña a respetar el entorno. La Colección Oxford afronta, con rigor científico y profundidad, los temas que más les preocupan y apasionan. Con Ciclos Vitales se acercan al mundo natural.



Editorial Don Bosco S. A. presenta su línea de apoyo al catequista: a través de libros, revistas, compact discs y casetes, usted contará con un excelente material de apoyo para la educación de la Fe, que ayudará tanto al catequista como al público que busque respuestas actualizadas a los temas doctrinarios y de la enseñanza cristiana.

- ¿Quién es Jesucristo?
- ¿Quién es el Espíritu Santo?
- Un Tiempo para María
- El Señor Congrega a su Pueblo
- Revista Noticia
- El Nuevo Testamento
- Otros



Los textos escolares del sello Edebé de Editorial Don Bosco ofrecen el material óptimo de acuerdo a las exigencias pedagógicas de la Reforma Educativa. En Educación Pre-escolar se presenta un libro creado como material de apoyo para niños/as de cinco años y los educadores que

trabajan con ellos. Y en Educación General Básica, tres textos para cada nivel, que son: Libro del Alumno, Libro Guía y Cuaderno de Experiencias.

MADRES Y "HUACHOS"

La antropóloga Sonia Montecino ha tocado un punto sensible de nuestra identidad nacional, al plantear, en su libro *Madres y huachos: alegorías del mestizaje chileno*, que fruto de las formas que adoptó la Conquista en nuestras tierras (uniones muchas veces forzadas entre españoles y mujeres indígenas que no se traducían en matrimonios), la familia "primera" que se constituyó en nuestro país estuvo conformada, principalmente, por la mujer y sus hijos "huachos", reiterándose la figura del padre ausente. Esta conformación familiar, a juicio de la antropóloga, persistiría en un nivel profundo de nuestra cultura, aun cuando en la superficie el modelo moderno de familia nuclear sea el que predomine en nuestro imaginario social y en nuestras leyes.

Tal vez sea el deseo de "borrar" los hechos que constituyen nuestro "origen", lo que explique, en parte, que en nuestro país, hasta hace muy poco, se haya considerado aceptable que aquellos niños que tienen la "suerte" de nacer dentro de la estructura matrimonial, se libren de sufrir la discriminación que la sociedad dirige a los hijos "naturales" (sinónimo de ilegítimo), otrora llamados "bastardos" o "huachos", es decir, los concebidos fuera del matrimonio. Estigmatizados, muchos de ellos han evidenciado su condición de no estar reconocidos por sus padres, luciendo el apellido materno dos veces, y han visto sus derechos de filiación disminuidos o simplemente han carecido de ellos.

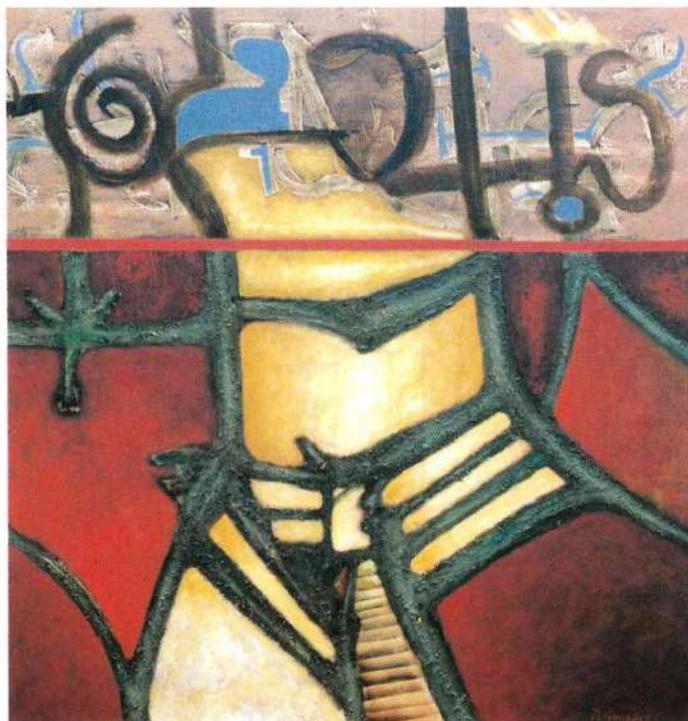
Las modificaciones a la ley de filiación (contenida en el Código Civil) responden a un compromiso de Chile con las Naciones Unidas en el marco de la Declaración Universal de los Derechos del Niño, y constituyen una manera de superar el conservadurismo que nos ha mantenido hasta ahora siendo el único país occidental que aún discrimina negativamente al respecto. Sin embargo, esa es materia de legisladores y autoridades; lo que le compete a los hombres y mujeres comunes, es cuestionarse el trasfondo de este asunto y la responsabilidad individual que lo convierte en un problema social. Si el primer grupo referencial socializador de un/a niño/a es la familia, quiere decir que los adultos que comparten su desarrollo personal, intelectual, emocional, psicológico y moral, son claves. Reconocer esto, exige responsabilidad, compromiso y madurez.

En Chile, los porcentajes de paternidad irresponsable, más allá de que queramos o no reconocerlo, son altos. Sin duda, esto justifica ampliamente la propuesta que se ha discutido en el Congreso de una instancia legal que ponga en iguales condiciones (esto incluye el derecho más básico que es la alimentación) a todos los hijos e hijas, con independencia de los vínculos legales que existan entre sus padres.



María Teresa Escoffier

Mario González Sepúlveda



Este pintor chileno de vasta experiencia en "pintura urbana" -graffiti, murales- realizó sus estudios superiores en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile, de donde egresó en 1971.

El crítico Justo Pastor Mellado, al comentar sus obras, observa que Mario González "descubrió la intensidad solitaria de las inversiones gráficas que comenzaron a poblar los muros de la capital luego de significativos encuentros deportivos". Asevera que su pintura se asienta en las experiencias gráficas tribales suburbanas capitalinas, aludiendo, así, a "la Garra Blanca, Los de Abajo, grupos punks, etc."

El artista ha señalado que si bien sus pinturas pueden tener distintas interpretaciones, puede decirse que en ellas "aparece todo lo del subconsciente, el revivir, el evocar, el traer a la memoria colectiva situaciones de mucha intimidad; es como oler el pan fresco hecho en casa".

18 EL FUTURO DE LA EDUCACION EN CHILE

Optimista se muestra el historiador de la educación chilena, Iván Núñez P. respecto al futuro de la educación en Chile. Esto no le impide, sin embargo, señalar las tensiones que deberá enfrentar el país para alcanzar las metas que se ha propuesto en el ámbito educacional.

23 ¿TODOS LOS NIÑOS SON IGUALES?

Ni "naturales" ni "ilegítimos": en su fase final se encuentra un largo proceso que pone fin a una histórica situación de discriminación en nuestro país.

50 ZONA DE CAMBIOS

Es tiempo que la matemática deje de ser un conjunto de fórmulas muertas que hay que memorizar. Es necesario pasar de una enseñanza de abstracciones ya hechas a un apoyo para generar procesos matemáticos de abstracción.

EDITORIAL 3

EN RODAJE 6

BREVES EN RODAJE 10

INTERNACIONAL 26

BREVES INTERNACIONAL 30

ARTICULO 39

A CORTA DISTANCIA 48

BREVES EDUCACION 53

CONSEJO DE CURSO 54

TELEVISION 56

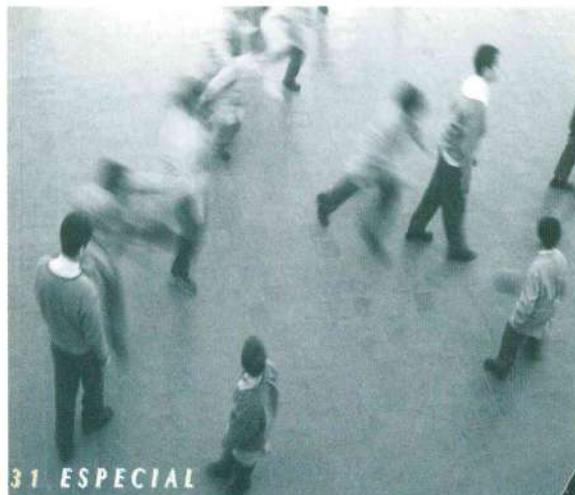
LIBROS 58

CINE 60

FUENTES 62

MUSICA 64

CARTAS 66



Los nuevos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la Educación Media constituyen uno de los pilares centrales de la Reforma. El proceso de aplicación de este nuevo marco curricular comenzará el próximo año en los primeros medios, y continuará en cada uno de los niveles siguientes, hasta completar el ciclo de la enseñanza media, el año 2002.



12 JORGE CARVAJAL M.

Desde su reciente elección como Gran Maestro de la Masonería de Chile, Jorge Carvajal Muñoz ha dejado muy en claro su propósito de ampliar con fuerza la territorialidad del laicismo. Está convencido de que una voz fundamentada, inspirada en el laicismo, resulta necesaria en

tiempos como éstos, en los que nuestra sociedad enfrenta acuciantes dilemas éticos.



42 ELABORACION DE PLANES Y PROGRAMAS DESDE LA REFORMA CURRICULAR

A nivel de los establecimientos, la Reforma Educacional confiere a la elaboración de planes y programas un sentido de proceso y no sólo de producto. Es decir, se inicia un proceso de búsqueda de un nuevo sentido

para las escuelas, que concluye con un producto: los planes y programas, señala el investigador en educación, Abraham Magendzo K.

LICEO EXPERIMENTAL
ARTISTICO DE ANTOFAGASTA:



MAS QUE FORMAR ARTISTAS PROFESIONALES, LA IDEA DE ESTAS ESCUELAS
ES ENTREGAR UNA EDUCACION INTEGRAL, DONDE EL ARTE COLABORA
AL DESARROLLO GENERAL DEL ALUMNO.

Hablar de escuelas artísticas, significa referirse a poco más de 20 establecimientos en nuestro país. A pesar de ello, el arte ha estado presente en nuestra educación desde hace 200 años.

1797 marcó el inicio de la enseñanza artística en Chile, al crearse la Academia San Luis. Esta institución fue la primera en incorporar una cátedra de dibujo, la que fue gestionada por Manuel de Salas. Claro que la orientación de esta enseñanza era muy distinta a la actual. No apuntaba a un desarrollo artístico, sino que su fin era formar artesanos que con su trabajo contribuyeran al desarrollo económico de Chile. Cabe recordar, además, que en esa época, en este tipo de enseñanza, se establecía una diferenciación de género, que apuntaba a que los hombres aprendieran dibujo con un fin laboral, y las mujeres recibieran una formación más variada que incluía la música, la pintura y el baile, como parte de su formación para el hogar.

En 1860, con la dictación de la Ley de Instrucción Primaria se reconoció la enseñanza del dibujo como parte del currículo formal, pero no fue hasta fines del siglo pasado -cuando entró en vigencia un nuevo plan de estudios para la Escuela Normal de Preceptoras- que con la incorporación de contenidos en la asignatura de dibujo, como la ornamentación, el color, la composición y la perspectiva, se le dio importancia a la estética en la educación.

En el año 1947 y con un total de 180 alumnos de ambos sexos se creó la Escuela Vocacional de Educación Artística -actualmente Liceo Experimental Artístico, con sede en Santiago- cuyo objetivo principal era descubrir y estimular a alumnos de educación primaria del país que tuvieran aptitudes artísticas.

En la actualidad, las escuelas artísticas en Chile, además del objetivo por el cual fueron creadas, comparten el hecho de estar haciendo uso del aporte financiero de los Fondos Concursables para Escuelas Artísticas de la División de Cultura del Ministerio de Educación. Dichos fondos

asignarán un 59% del total de los recursos a proyectos de material didáctico y un 29% a infraestructura.

Estos establecimientos, cual más, cual menos, reconocen que una de sus principales carencias es la infraestructura, que no siempre ofrece espacios adecuados para el desarrollo del trabajo artístico. A esto se suma la falta de material didáctico, que para el caso es de un alto costo. Por tal motivo, Juan Antonio Rojas, director del Liceo Experimental Artístico de Antofagasta manifiesta que estos Fondos Concursables son un aporte muy necesario. Sin embargo, según él mismo declara, la situación de su liceo es especial dentro de las escuelas artísticas en el país, porque la de Antofagasta es una de las mejor dotadas, lo que han conseguido con esfuerzo, planificación y el trabajo de todos.

*UN LICEO ABIERTO
A LA COMUNIDAD*

Es difícil encontrar a alguien en la 2ª Región que no conozca el LEA de Antofagasta y no es de extrañarse ya que con exposiciones plásticas, conciertos y temporadas artísticas en el Teatro Municipal Regional, este Liceo Experimental Artístico es prácticamente patrimonio de todos los antofagastinos.

El LEA es un establecimiento particular subvencionado que nació en el año 1974 bajo el alero de la Universidad de Chile y que desde 1983 es una Corporación Privada. Su estructura es un tanto compleja, por ser un liceo anexo a un conservatorio. La enseñanza científico-humanista la desarrollan de acuerdo a los planes y programas del Ministerio. "No hay plan especial ni disminución de horas; todo lo contrario, hay un aumento de horas, porque agregamos toda la parte artística con planes y programas propios, que van de prebásico hasta cuarto año de educación media", aseguran.

Para manejar esta situación han dividido el liceo en diferentes unidades: prebásica, básica, media, administración y docencia artística; esta última a cargo de Carlos

NO FUE SINO HASTA
FINES DEL SIGLO
PASADO, CON LA
INCORPORACION DE
CONTENIDOS EN LA
ASIGNATURA DE
DIBUJO, COMO EL
COLOR, LA
COMPOSICION Y LA
PERSPECTIVA, QUE SE
LE DIO IMPORTANCIA A
LA ESTETICA EN LA
EDUCACION.



ES DIFÍCIL ENCONTRAR
A ALGUIEN EN LA 2ª
REGION QUE NO
CONOZCA EL "LEA" DE
ANTOFAGASTA. CON
EXPOSICIONES,
CONCIERTOS, Y
TEMPORADAS
ARTÍSTICAS EN EL
TEATRO MUNICIPAL
REGIONAL, ES
PATRIMONIO DE TODOS
LOS ANTOFAGASTINOS.

Lastra, quien especifica que su unidad engloba las cinco disciplinas que imparte el liceo: música, ballet, danza moderna, teatro y artes plásticas. También está la unidad de Conservatorio, que atiende a alumnos externos en horario vespertino.

El LEA tiene una matrícula de casi 1.400 alumnos, 160 en prebásica, 830 en básica y 380 en media, además de los 50 a 80 alumnos externos. La diferencia entre un alumno externo y un "leano" es que el primero, después de sus clases en otro liceo, acude al conservatorio a su clase específica, mientras que el último, en la mañana tiene sus clases científico-humanistas en el mismo liceo y en la tarde realiza la parte artística. Además, pueden participar en academias de computación y multimedia, y otras que nacieron con la incorporación del liceo al MECE-Media.

Quienes se matriculan en este liceo ingresan con el interés de desarrollar la parte artística, y deben dar un examen especial. Sin embargo, como destacan docentes y el propio directivo, "este colegio no pretende formar artistas, sino desarrollar capacidades que todos tenemos". Reiteran que la idea del colegio es entregar una educación integral, donde lo artístico colabora al desarrollo general del alumno. Esto lo han comprobado a nivel de rendimiento académico: en el Simce, en cuarto básico, se han ubicado en los primeros lugares a nivel regional. "Con artes plásticas, música y teatro, los alumnos tienen un gran desarrollo psicomotor ya que trabajan la parte rítmica, y eso es fundamental para aprender a leer y escribir. Lo que hacen en música es pura matemática. Lo artístico apoya en forma indirecta el desarrollo de las asignaturas del plan común", explican.

PROFESIONALES CON OTRO PERFIL

En general, el perfil del alumno formado en el LEA es muy diferente al de otros estudiantes de liceos tradicionales.

Según cuentan los docentes, "cuando ellos llegan a la universidad, forman grupos de jazz, orquestas, conjuntos, etc. Esto los hace diferentes porque son capaces de enfrentar situaciones fuera de lo común".

Dentro de los egresados están los que no abandonan lo artístico y se desempeñan en ese ámbito, y también están aquellos que optaron por dar la PAA y ahora estudian una carrera más tradicional. El director del establecimiento sostiene que un/a profesional que desarrolla la sensibilidad y la parte afectiva es muy distinto/a de un/a profesional que sólo se formó en su campo. "Algunos apoderados piensan que con tanta actividad artística a su hijo le puede faltar tiempo para estudiar. Hay alumnos que frente a estas presiones deciden abandonar estas actividades. Cuando me consultan, les digo: si te sales de la orquesta de cámara sólo tú vas a perder, porque en realidad ese tiempo no lo vas a ocupar para estudiar más". Tan convencidos están de esto que ejemplos no les faltan. Víctor Guzmán, ex alumno, estuvo en la sinfónica, en el coro, en el cuarteto de clarinete y era violinista. Según cuenta el director, al momento de enfrentarse a su carrera de Medicina, la sacó sin perder ningún año porque estaba acostumbrado a exigirse. Javier Vega, también ex alumno, recientemente premiado por su gran rendimiento académico en Leyes, era primer violín en la sinfónica, pertenecía al Centro de Alumnos y a la orquesta de cámara.

"Ese es el perfil de nuestros estudiantes. Cuando entran a la universidad se mantienen y sacan su carrera sin problemas, porque están acostumbrados a un ritmo intenso de trabajo, que incluye actividades los sábados y domingos, giras, etc.", señala Carlos Lastra.

EL CURRÍCULO ARTÍSTICO

En primero básico se empieza con un sistema globalizado en la parte artística. Se desarrollan actividades de teatro, música y artes plásticas. A cuarto básico llegan con una orquesta rítmico melódica, lo que significa que todos los alumnos tocan





flauta. También hay percusionistas y alumnos que trabajan con el xilófono. En quinto básico eligen una de las experiencias artísticas. Según sus intereses optan entre teatro, música, artes plásticas o ballet. En cuanto a los instrumentos musicales, una vez que los conocen todos, eligen tres instrumentos, en orden de prioridad, y, entre esos se evalúa para cuál tienen mayor capacidad. Luego que el alumno está en su instrumento sigue hasta cuarto medio con él, con posibilidades de integrar progresivamente la orquesta sinfónica de apresto, la infantil, la juvenil, la orquesta de cámara, la banda instrumental, conjuntos de madera o conjuntos de bronce.

Waldo Valenzuela, profesor de Artes Plásticas, haciendo una breve descripción de los contenidos que sus alumnos estudian, señala que en primer año medio sólo ven dibujo. A partir de segundo año se inician en la pintura al óleo. En tercer año estudian técnicas complementarias, acuarelas, pastel, para luego retomar el óleo, y en cuarto año salen a algún lugar de la segunda región a pintar durante una semana. Pintan y bocetan mañana y tarde, vuelven con 20 ó 25 bocetos, y uno de ellos se lleva a la tela. Dentro de los numerosos logros de este profesor y sus alumnos está el haber exhibido en dos oportunidades en la Galería Enrico Bucci de Santiago.

El profesor que imparte ballet clásico, Agustín Ponce, sostiene que lo más importante es trabajar la metódica como corresponde. Paloma, de 10 años, es una de sus alumnas y cuenta que en ese momento están sentadas sobre los

talones para estirar el empuje y así poder pararse en punta. "Todavía no estoy lista para eso, pero lo voy a lograr", declara.

Laura Soto, profesora de danza moderna, señala que, por lo general, trabaja con música moderna, porque es la que más les llega a las niñas. Una de sus alumnas, Elizabeth, de 17 años, relata que primero estudió dos años de ballet clásico, pero encontró que los movimientos eran demasiado rígidos. Cuando estaba en sexto básico se cambió. Ahora está en cuarto medio, y cuando egrese quiere dar el examen para postular a pedagogía en Danza en la Universidad de Chile.

La experiencia de teatro en educación media consiste en hacer mucho trabajo de creación colectiva. Así lo destaca Raúl Rocco, profesor de ese nivel. Sus estudiantes cuentan que están eligiendo la obra que van a montar en el Municipal, que es lo último que realizan antes de egresar. Al parecer optarán por una obra que tiene como característica el estar tratada como comic. El profesor señala que les gusta mucho esta obra, porque da la posibilidad de que todos participen y de hacer un teatro diferente al tradicional.

En la parte musical, que es una de las más destacadas dentro del LEA, asistimos a una audición de alumnos violinistas, que estaban postulando para integrar la orquesta sinfónica infantil. Yerka, de 6º básico, es una de las postulantes. "Quiero entrar a la orquesta infantil, porque podría tocar cosas interesantes y más difíciles, lo que es un reto para mí", comenta.

Con más experiencia, Carolina Ramos de 14 años y alumna de 1º medio, toca violonchelo. Afirma que no ha sido tan difícil aprender a tocarlo, pero hay que dedicarse. Ahora pertenece a la sinfónica juvenil. Carolina quiere estudiar Psicología, pero le gustaría combinar su aptitud y gusto por la música con su profesión. Piensa que cuando le llegue un paciente, primero le va a tocar chelo, para que se relaje, y después lo va a atender.

Marcela Aguirre

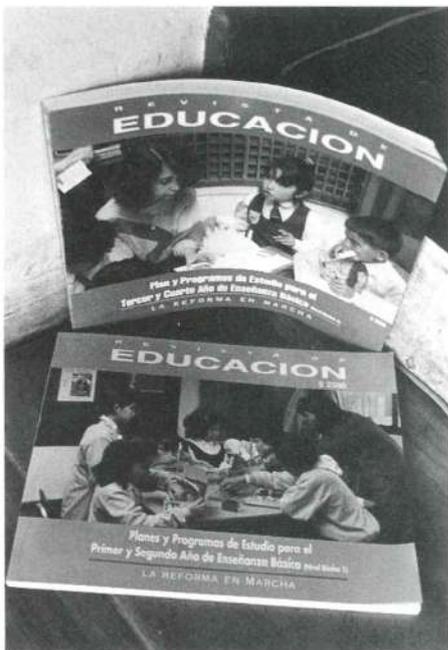
EN CUARTO AÑO SALEN
A ALGUN LUGAR DE LA
SEGUNDA REGION A
PINTAR DURANTE UNA
SEMANA. PINTAN Y
BOCETAN MAÑANA Y
TARDE, VUELVEN CON
20 O 25 BOCETOS, Y
UNO DE ELLOS SE
LLEVA A LA TELA.



La reforma curricular está en la televisión

Los nuevos planes y programas para 1º y 2º año de enseñanza básica (NB1), son materia de estudio para más de 8 mil profesores/as, todos los días jueves a las 9:30 hrs. (con repetición los domingos a las 10:30 hrs.), a través de la televisión. Se trata del curso a distancia ofrecido por el Ministerio de Educación vía Teleduc de la Universidad Católica de Chile, que se transmite por los canales 13 de la televisión abierta y 15 de TV Cable Metrópolis Intercom.

El curso comprende 120 horas pedagógicas, distribuidas en 14 semanas (comenzó en mayo y terminará en septiembre), y está conformado por 12 capítulos de 30 minutos cada uno, los que se emiten dos veces a la semana en horario matinal. Está



dirigido a los docentes, directivos y supervisores de escuelas básicas de los sectores municipal y particular subvencionado, dándose prioridad a quienes proceden de los establecimientos adscritos a los programas ministeriales P900 y Básica Rural. De esta manera pueden participar un profesor/a por escuela uni y bi docente y dos por tridocente; al menos tres profesionales, un directivo y los docentes que atienden 1º y 2º básico por escuela del P900 y dos profesionales de cada escuela básica completa, además de quienes atienden los dos primeros niveles.

La metodología consiste en la observación de doce espacios televisivos y la entrega de material escrito de apoyo referido a los sectores de aprendizaje: lenguaje y comunicación, matemáticas, tecnología, artes, educación física, entre otros. Junto con ello, los docentes tienen acceso a un centro de consultas y ayuda tutorial vía fax, correo ordinario o electrónico: "El objetivo de este curso a distancia (y otros que tenemos proyectados), es que los profesores/as básicos puedan profundizar en el conoci-

miento de los nuevos planes y programas, utilizándolos en forma creativa y pertinente, según la realidad de cada comunidad educativa", señala Juan Eduardo García Huidobro, jefe de la División de Educación General del Mineduc.

Concluido el primer semestre de este año, se cerrará esta primera fase del proyecto denominada "Reforma Curricular NB1", para dar paso a la segunda parte (de agosto a noviembre), que consiste en la repetición de este curso para 2 mil becarios, más el curso "La Reforma Curricular NB2", destinado a que 10 mil becarios conozcan a fondo los planes y programas para 3º y 4º básico: "Hemos tenido buena acogida con esta iniciativa, que se enmarca en las acciones de perfeccionamiento docente que el Ministerio viene realizando desde 1997, ofreciendo cursos presenciales para los profesores/as que inician la aplicación de la Reforma Curricular", asegura García Huidobro.

Junaeb: salud mental en la escuela

Se ha preferido usar el nombre de "Habilidades para la vida" (en vez de Programa de Salud Mental), con el fin de borrar cualquier connotación social negativa asociada al concepto de "salud mental". Es común, señalan los coordinadores del Programa, que surjan prejuicios en la población con respecto a aquellas personas que se encuentran afectadas por algún tipo de problema psicológico, afectivo, o relacional.

Aplicado en las escuelas, el programa de salud mental de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Junaeb, está operando este año en las comunas de Pudahuel, Ñuñoa, Rancagua y Estación Central e involucra la participación de más de 2 mil 500 niños/as, 422 profesores/as y sobre 5 mil padres y apoderados. De acuerdo a un informe del organismo, ya se ha podido demostrar (por los resultados del plan piloto), que se producen modificaciones positivas en las conductas desadaptativas que los niños/as atendidos presentan al principio.

En una exploración realizada en 1995 por psiquiatras infantiles, en niños/as del primer ciclo básico (1^a a 4^o) de escuelas ubicadas en la zona occidente de Santiago, se descubrió que el 38% de los menores de comunas pobres, padecía trastornos en su salud mental, tales como: déficit atencional y de la actividad, enuresis nocturna no orgánica y trastornos específicos del desarrollo. Otro 38% reveló conflictos sicosociales (familiar cercano con desorden mental o estar viviendo un evento vital difícil). Un porcentaje considerable demostró estar sufriendo algún tipo de maltrato que incide en su conducta y le genera problemas de adaptación y de aprendizaje: "Estos menores deben ser atendidos, porque son los que con mayor frecuencia llegan a tener trastornos psiquiátricos, son mal calificados en su rendimiento escolar, tienen mala conducta y presentan factores de riesgo familiar", señalan los especialistas.

En cuanto a las familias, las pesquisas en esa área capitalina, revelaron que alrededor del 21% de los padres no vive con el/la niño/a; y cerca de un 10% de los menores tiene algún pariente con enfermedad mental. Mientras que el panorama a nivel de los profesores, luego de un diagnóstico hecho en 8 escuelas básicas y 3 liceos municipalizados de la comuna de Santiago, señala que el 48% ha necesitado licencia médica en el último año y a un 44% se le ha diagnosticado alguna enfermedad sicosomática. Más del 86% de los/as profesores/as ha presentado, el último período, síntomas de ansiedad o depresión.

Además de diagnosticar, el plan contempla acciones de capacitación y asesoría, derivación de los/as menores que lo requieren, actividades de promoción para todos/as los/as niños/as y sus padres, e incluso, llegar a constituir redes de apoyo a la salud mental de los escolares de cada comuna: "De esta manera disminuimos el fracaso, la repitencia y la deserción escolar, lo que constituye una visible contribución a la Reforma", argumentan los responsables del Programa.



Jorge Carvajal M.

EDUCACION Y LAICISMO

María Teresa Escoffier

Ernesto Aguila Z.

Desde su reciente elección como Gran Maestro de la Masonería de Chile, Jorge Carvajal Muñoz ha dejado muy en claro su propósito de ampliar con fuerza la territorialidad del laicismo. Está convencido de que una voz fudamentada, inspirada en el laicismo, resulta necesaria en tiempos como éstos, en los que nuestra sociedad enfrenta acuciantes dilemas éticos. Para ello prepara el lanzamiento de un Instituto de Estudios Contemporáneos, y ya ha hecho oír su voz en torno a temas como el divorcio, la ley de filiación, la ley de cultos, la obligatoriedad de las clases de religión en las escuelas públicas, etc.

Masón de toda una vida, se apasiona con el tema educativo. Ello se explica, en gran medida, por su condición de profesor de Estado con experiencia en los ámbitos rural, técnico profesional, y científico-humanista. Actualmente se desempeña

como Rector de la Universidad de la República.

¿CUÁL ES SU OPINIÓN SOBRE LOS CAMBIOS QUE SE ESTÁN HACIENDO EN LA EDUCACIÓN CHILENA?

Me parece excelente la actitud de los gobiernos de la Concertación de promover una Reforma Educacional a través de los conceptos de cobertura, calidad y equidad. Entiendo que el primero estaría en gran parte logrado porque se ha llegado a niveles del 94% de cobertura en la educación básica y cerca de un 70% en la media. Lo que persiste es el tema de la calidad y la equidad. De acuerdo a los resultados del Simce y la PAA, todavía hay una brecha significativa entre los colegios pagados y los subvencionados.

Mi principal preocupación con la Reforma es que siento que no se ha involucrado suficientemente a los docentes. Ha sido una Reforma en gran parte desvinculada del profe-

sor. Cuando ello ocurre hay menos compromiso. La Reforma debe incentivar con más fuerza la participación del profesorado, recoger la sabiduría que allí hay y conectarla con sus propios procesos de cambio. En ese ámbito existe una asignatura pendiente. Conspira contra esta mayor involucración del magisterio, el deterioro de status de la profesión docente y de su nivel de remuneraciones. Veo también con inquietud la aspiración de alcanzar la jornada completa para todos los establecimientos del país, en los plazos propuestos. Existe un problema de recursos y de construcción y habilitación de infraestructura de grandes magnitudes.

Y DESDE EL PUNTO DE VISTA PEDAGÓGICO, ¿QUÉ LE PARECEN LAS NUEVAS PROPUESTAS?

Me parecen positivas, aunque muy nuevas no son. Siempre es bueno escarbar en la propia historia. Estoy pensando, por ejemplo, en el pro-

fesor Oscar Bustos Agurto, quien hace 40 años ya impulsaba muchas de las iniciativas que hoy se presentan como innovaciones pedagógicas. Tampoco lo que ahora llaman "objetivos transversales" son algo nuevo. Yo los estudié en mi formación de profesor normalista. Allí aprendíamos que todas las asignaturas del currículo estaban al servicio, en ciertos momentos, de determinados asuntos formativos o valóricos.

A SU JUICIO ¿CUÁLES SON LOS CONTENIDOS QUE NO DEBERÍAN FALTAR EN UN CURRÍCULO DE ENSEÑANZA MEDIA?

Echo de menos en el nuevo currículo, un mayor énfasis y centralidad en la educación de los valores cívicos, para que el niño y el joven aprendan el valor que tienen la comunidad y la participación en ella. ¿Por qué razón un millón de jóvenes no se inscribieron en los registros electorales y no se interesan por la política? Una de las variables

que puede estar influyendo en esto es que ellos sufrieron una época en que la educación fue básicamente informativa y no formativa. Nadie les enseñó sobre la necesaria conjugación entre los intereses del individuo y los de la comunidad.

Otros contenidos que no debieran faltar, son aquellos que den al sujeto una visión global del mundo físico y social. Es necesario darle al niño la idea de que el mundo natural está generando una fuerte vinculación con el mundo social. Se trata de comunicar una visión holística de la realidad. Cabe señalar que aquí juega un papel importantísimo una metodología que enseñe cómo buscar, dónde buscar y cómo utilizar el conocimiento. El dato está en los libros, y queda obsoleto cada vez con más rapidez; entonces, lo que se necesita es enseñar a pensar y "aprender a aprender", como se dice ahora.

¿QUÉ PODEMOS ENTENDER, HOY POR HOY, POR

LO QUE AHORA LLAMAN "OBJETIVOS TRANSVERSALES" NO SON ALGO NUEVO. YO LOS ESTUDIÉ EN MI FORMACION DE PROFESOR NORMALISTA. ALLI APRENDIAMOS QUE TODAS LAS ASIGNATURAS ESTABAN AL SERVICIO DE DETERMINADOS ASUNTOS VALORICOS.

ECHO DE MENOS
 EN EL NUEVO
 CURRÍCULO, UN
 MAYOR ENFASIS Y
 CENTRALIDAD EN
 LA EDUCACION DE
 LOS VALORES
 CIVICOS, PARA QUE
 EL NIÑO Y EL
 JOVEN APRENDAN
 EL VALOR QUE
 TIENEN LA
 COMUNIDAD Y LA
 PARTICIPACION
 EN ELLA.

LAICISMO Y CÓMO PUEDE
 EXPRESARSE EN LA EDU-
 CACIÓN ?

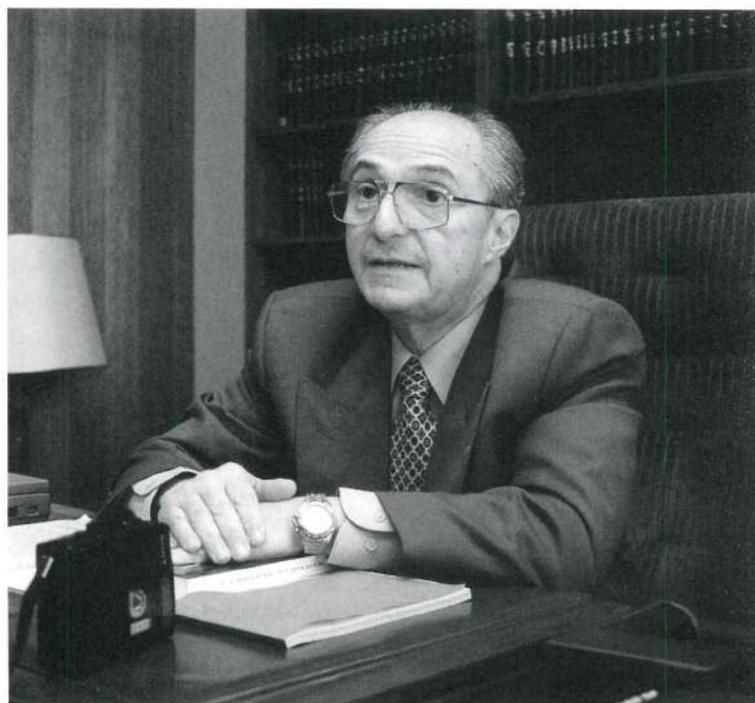
Fundamentalmente, el laicismo plantea la exclusión de la influencia religiosa de la esfera pública. La esfera pública democrática y moderna es por definición plural y no puede estar estructurada por un pensamiento único, como es el de tipo religioso. La religión debe estar en los lugares que le son propios: en la conciencia de cada uno, en las iglesias, en las sinagogas, en las mezquitas. Y quien quiera practicar las religiones en otro sitio, de naturaleza pública, debe hacerlo sobre la base de la voluntariedad y no de la obligatoriedad. El decreto vigente que establece la obligatoriedad de las clases de religión en las escuelas públicas contradice un principio básico de igualdad. Cuando un colegio se declara católico no está obligado a ofrecer clases de otra religión (en buena hora, porque si alguien decide poner a sus hijos ahí, tiene la claridad de que los

formarán de acuerdo a los códigos éticos de esa religión). Me parece injusto, entonces, que si un colegio se declara laico, deba ofrecer clases de religión. Lo lógico es que si llevo a mis hijos a un establecimiento laico es porque no quiero que les hagan clases de ninguna religión.

PERO EL DECRETO DEJA
 A VOLUNTAD DE LOS ALUM-
 NOS ASISTIR A ESAS

CLASES DE RELIGIÓN...

El decreto establece que cada colegio está obligado a que el apoderado declare qué clases de religión quiere para su pupilo. A su vez, el establecimiento debe impartir religión cuando hay un número determinado de alumnos (30 mínimo) que lo pide. Por otra parte, se establecen tales requisitos para ejercer la docencia en religión, que sólo hay dos igle-



sias en nuestro país que tienen las condiciones suficientes para impartir estas clases. Si alguien pidiera clases de budismo y hubiera quórum suficiente, no se podrían dar porque no existen los docentes.

No estoy en contra de la religión como un fenómeno cultural y que como tal se enseñe en los colegios. Lo que pienso que no es bueno, es que se destinen horas de clases en los colegios públicos, para que se haga proselitismo en favor de una religión. Eso no es conveniente, ya que la escuela tiene que formar en valores universales.

¿USTED ES PARTIDARIO DE ENSEÑAR UNA ÉTICA UNIVERSAL EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS?

Pienso que eso es lo que corresponde. Ahora bien, la ética no se enseña, en este nivel, en un sentido formal, como se hace, por ejemplo, en la universidad, para analizar casos o formar éticamente a

profesionales. Los valores en la educación primaria y secundaria se traspasan a través de una forma más asistemática, empapando todas las asignaturas con ellos. Se trata de una enseñanza viva, que tiene lugar a través del ejemplo del profesor, y del ambiente que crea la propia escuela. El valor de la verdad no se enseña diciéndole a los niños "la verdad es buena"; se enseña con el ejemplo. Si miramos el espectro de las religiones, vamos a encontrar valores comunes: esos son los que tenemos que transmitir. Debemos difundir en las escuelas valores comunes a la humanidad y a la nacionalidad chilena, y no un código moral específico. El sentido de una educación pública es transmitir principalmente aquello que es común, en término de valores, a las personas que conviven en una nación.

¿NO PIENSA USTED QUE UNA ÉTICA UNIVERSALISTA QUE PRESCINDA DE UN CONTENIDO RELIGIOSO, VA CONTRA UNA CIERTA NECESIDAD

BÁSICA DE LOS SERES HUMANOS DE TRASCENDENCIA?

El propósito educativo debiera ser analizar temas que atañen al ser humano, sin compromiso con alguna posición religiosa, política, o ideológica en particular, pero con respeto a todas ellas. Se trata de crear un espacio para expresar las ideas de todos en un marco de tolerancia, siempre y cuando esas ideas respeten la dignidad humana y no inciten a acciones que puedan atentar contra la sociedad o contra las personas.

Sobre la pregunta misma: todos pretendemos trascender. Como dice Ortega y Gasset: "el hombre es el único animal para el cual su existencia es un problema, porque es el único animal que tiene conciencia que va a morir". El hombre, entonces, no quiere morir, quiere trascender. Hay muchas maneras de hacerlo. El que no cree en la forma de trascender de ultratumba, puede pensar que va a hacerlo

EL LAICISMO
PLANTEA LA
EXCLUSION DE LA
INFLUENCIA
RELIGIOSA DE LA
ESFERA PUBLICA.
LA ESFERA PUBLICA
DEMOCRATICA Y
MODERNA ES POR
DEFINICION PLURAL
Y NO PUEDE ESTAR
ESTRUCTURADA POR
UN PENSAMIENTO
UNICO, COMO ES
EL DE TIPO
RELIGIOSO.

NO ESTOY EN
CONTRA DE LA
RELIGION COMO
UN FENOMENO
CULTURAL Y QUE
COMO TAL SE
ENSEÑE EN LOS
COLEGIOS. LO QUE
PIENSO QUE NO ES
BUENO, ES QUE SE
DESTINEN HORAS
DE CLASES EN LOS
COLEGIOS
PUBLICOS PARA
QUE SE HAGA PRO-
SELITISMO EN
FAVOR DE UNA
RELIGION.

a través de la obra que deje en favor de la humanidad. Al respecto, le he dicho a mis hijos que cuando me muera, me cremen y tiren mis cenizas en un estero cerca de la casa donde nací. Si me recuerdan que sea por lo que hice, no por una cuestión fetichista. Así trasciende quien no tiene una idea de la divinidad.

USTED DECLARÓ HACE POCO EN UN PERIÓDICO QUE HABÍA QUE TRABAJAR PARA LOGRAR UNA VERDADERA "SALUD SOCIAL". ¿QUE SIGNIFICA ESTA PROPUESTA?

Todo lo que existe en la Tierra, generado por Dios para los creyentes, o por la naturaleza para los que no lo son, tiene que estar en función del hombre. Nada de la creación humana tiene sentido si no es en relación a él.

Este nunca debiera convertirse en un esclavo de sus propias creaciones. A mí me parece que se deteriora la salud social -así como hay una salud individual, hay una social- cuando en una sociedad se trata de imponer verdades absolutas y se pretende coaccionar a la persona para que las acepte, sin discusión y reflexión previa. Una sociedad intolerante no es una sociedad sana. El laicismo intenta justamente dar espacio a esa opción de búsqueda, al razonamiento, a la libre expresión del pensamiento libre (valga la redundancia). No importa que lleguemos a la misma conclusión a la que otros han llegado antes, porque es tan importante el destino como el camino. Tenemos que hacer "transpirar" el intelecto: eso es lo más sano para una sociedad.

FERMADI '98

OCTAVA FERIA INTERNACIONAL DE MATERIAL DIDACTICO Y EQUIPAMIENTO ESCOLAR

24 al 27 DE SEPTIEMBRE

ORGANIZA FIDE

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



CENTRO CULTURAL ESTACION MAPOCHO

PATROCINAN:

GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
I. MUNICIPALIDAD DE SANTIAGO

 **Centro Cultural
Estación Mapocho**

AUSPICIAN:

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

 Editorial Andrés Bello
Vicens Vives



Muebles Funcionales Gacitúa Ltda.



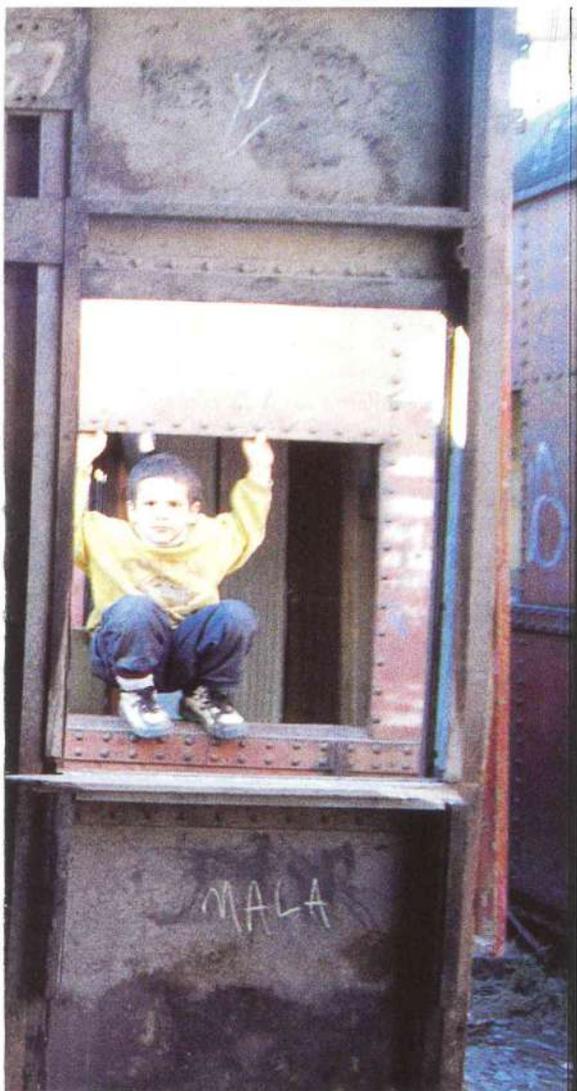


Fotografía: Claudia Román

EL FUTURO DE LA EDUCACION EN CHILE

Iván Núñez P.

OPTIMISTA SE MUESTRA EL HISTORIADOR DE LA EDUCACION CHILENA, IVAN NUÑEZ P. RESPECTO AL FUTURO DE LA EDUCACION EN CHILE. ESTO NO LE IMPIDE, SIN EMBARGO, SEÑALAR LAS TENSIONES QUE DEBERA ENFRENTAR EL PAIS PARA ALCANZAR LAS METAS QUE SE HA PROPUESTO EN EL AMBITO EDUCACIONAL.



HAY QUE RESOLVER
 CONSENSUALMENTE EL DILEMA:
 "EDUCACION UN ASUNTO DE
 INTERES PRIVADO" VERSUS
 "EDUCACION UN ASUNTO DE
 INTERES ESTATAL". ES TAN DAÑINO
 Y PELIGROSO EL DOGMATISMO
 PRIVATISTA COMO EL IDEOLOGISMO
 DEL MONOPOLIO ESTATAL.

No es fácil introducirse con seriedad en el tema del futuro de la educación chilena. Esto, por las condiciones de creciente incertidumbre y fluidez que caracterizan a la civilización a la que estamos ingresando, por la vertiginosa velocidad de acumulación del conocimiento, y por la radicalidad del cambio en los paradigmas (en los modos de pensar la realidad) y en la tecnología (en los modos de transformarla).

A pesar de lo anterior, en educación, por la misma naturaleza de sus procesos, estamos obligados a desarrollar visiones de futuro. Baste considerar que aquellos a quienes en el Ministerio de Educación llamamos "los niños de la Reforma", esto es, los que ingresaron a 1^{er} año básico en 1997 y, por ende, quedaron afectados a los nuevos objetivos y contenidos educacionales, egresarán de la educación media -esperamos que todos- no antes del año 2008, y una proporción importante de ellos egresará de la educación superior entre el 2011 y el 2015, para desempeñarse en incógnitos mercados de empleo a partir de la segunda década del próximo siglo, en trayectorias que estarán prolongándose, por lo menos, hasta mediados del próximo siglo.

UNA VISION OPTIMISTA

Sostengo una visión comparativamente optimista respecto a la misma pregunta de futuro que pudo plantearse hace 10 ó 20 años. Mi pronóstico personal acerca de la educación chilena es bueno y esperanzador no sólo por la naturaleza optimista que Fernando Savater atribuye a los educadores y que debería ser, según él, nuestra principal deformación profesional, sino, también, porque el presente está preñado de dinamismos positivos. Hay en curso tendencias que pueden llevarnos a hacer realidad por fin y de manera consistente, los viejos sueños de los humanistas y los educadores. Me refiero a la Reforma Educacional en marcha en Chile.

Al tratar de fundamentar mi optimismo, declaro que creo en las utopías. No ya las grandes utopías movilizadoras de antes sino utopías más acotadas, y, aunque parezca contradictorio, con caminos de factibilidad. "Educación de buena calidad para todos" es mi utopía para Chile al cumplirse su segundo centenario como República.

Mi hipótesis es que si siguen cumpliéndose los diseños y metas de la Reforma Educativa en marcha, y si se afinan las estrategias que ella ha estado empleando, hay una gran utopía alcanzable para nuestro país. Esta se encuentra esbozada en los contenidos sustantivos de la Reforma -por ejemplo, en el currículo que se está adoptando- y también en la pedagogía que se está poniendo en práctica, en el tipo de procesos culturales y político-administrativos que se están gestando al interior del sistema escolar chileno.

Mi optimismo es romántico en el horizonte de oportunidades y posibilidades que percibo, y cauto y racional respecto

SE HA HECHO HEGEMONICA UNA
VISION TECNICA BASADA EN LA
LOGICA INSTRUMENTAL, PERO ESTA,
LENTAMENTE, REABRIENDOSE
PASO UNA VISION
HUMANISTICO-CULTURAL DEL
CAMPO EDUCATIVO. EL DESAFIO
ES DARLE A CADA UNA
SU LUGAR Y SU TIEMPO.

a las condiciones necesarias, a los peligros y a los dilemas que tenemos que resolver en la materialización de la utopía.

LA PROMESA

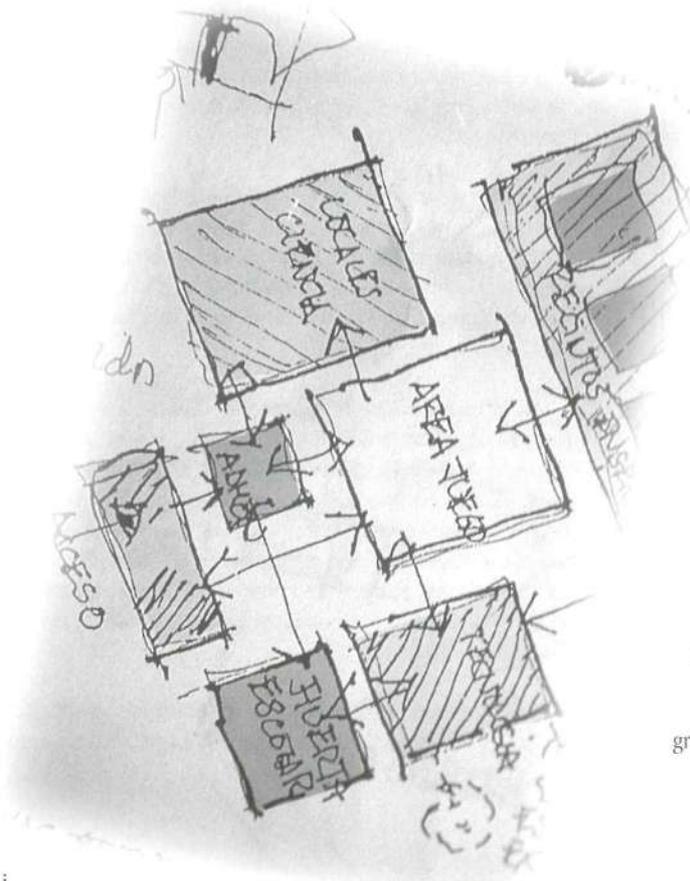
A mi juicio, estamos en buenas condiciones para asegurar a todos los niños y jóvenes chilenos, como derecho exigible, no menos de diez o doce años de escolaridad durante la próxima década (variante chilena del compromiso de la Cumbre de las Américas en cuanto a educación básica al 100% y acceso a la educación secundaria al 75% al año 2010).

Lo más importante es que este compromiso de universalización puede ir acompañado de otro más significativo: una plataforma de aprendizajes comunes asegurados (cuya primera versión son los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios aprobados recientemente para la educación básica y más recientemente para la media). Lo incluido en ellos y en los planes y programas más amplios que está ofreciendo el Ministerio de Educación, a quien no pueda o no quiera construir los propios, es, por primera vez en nuestra historia, no mero discurso pedagógico oficial, no la tradicional normativa curricular que "se acata pero no se cumple", sino un núcleo cultural básico accesible a todos y susceptible no de empobrecimiento sino de enriquecimiento por todos.

Por último y más importante aún: el compromiso de seguridad educacional básica puede incluir no sólo años de escolarización; puede incluir no sólo una oferta universalmente accesible de conocimientos y competencias, pertinentes para la sociedad que los selecciona y significativos para la vida personal de quienes los aprenden o desarrollan. El nuevo contrato que se está gestando entre los chilenos y sus instituciones educacionales oficialmente reconocidas, incluirá también una pedagogía que tenga su centro en el aprendizaje permanente y la autonomía.

Cuando nos referimos a conocimientos y competencias, hay consenso en que deben serlo de naturaleza tal que permitan continuar aprendiendo toda la vida y que deben desarrollar, a la vez, capacidades cognitivas superiores y una formación valórica más fuerte que en el pasado. Ello implica otra pedagogía. Corrientes pedagógicas hay diversas y no tiene futuro la imposición de una de ellas. Pero hay algo exigible a cualquiera pedagogía del próximo milenio y es lo que ha propuesto lúcida mente la Comisión Jacques Delors: aprender a aprender continuamente, aprender a hacer y aprender a vivir con otros.

Toda esta "utopía" está hoy día al alcance de la mano, gracias a una Reforma Educacional que se va formalizando



en esta década e instalándose, a mi juicio, exitosamente desde 1995, para quedar completada en su arquitectura gruesa en el año 2002, aunque sus logros y efectos masivos más sustanciales serán perceptibles hacia el término de la próxima década. Lo anterior no excluye que a lo largo de toda nuestra geografía educativa haya micro-procesos, que tienen efectos positivos en la cotidianidad de los actores. Pero el "producto agregado" de todos ellos será evaluable en un mediano o largo plazo.

Un ejemplo: todos los días, en toda la educación básica subvencionada, en cada una de las salas de clases, hay una biblioteca, una colección de 30 a 60 libros de literatura de ficción -no manuales o textos de estudio, que también son provistos- que los niños cogen y leen a su voluntad. Al hacerlo, gozan con la lectura, desarrollan imaginación, crecen en afectividad, en su presente mismo. Ese es un ejemplo de logros inmediatos para los niños, que está acumulándose desde que en 1990 empezaron las "bibliotecas de aula" en las 900 escuelas. Pero el "producto agregado" de esta iniciativa tendrá efectos de mediano y largo plazo que todavía no visualizamos. Puede ser una verdadera "revolución cultural" que nuestros intelectuales y escritores, tan lúcidos, críticos, y tan inmersos en el "malestar de la cultura", no han advertido. Ciertamente es que está la competencia de la televisión. Pero es distinta la influencia de ésta en una población con o sin hábitos de lectura. Yo apuesto que en una o dos décadas tendremos en Chile una población lectora en el mejor sentido de la palabra.

Naturalmente el camino de la utopía educativa en marcha no está pavimentado ni iluminado en toda su longitud. Como toda carretera nuestra, puede tener baches y cortes. A lo largo de la ruta, la comunidad nacional que la recorre se encontrará con desvíos y bifurcaciones. Pero el camino existe y creo que Chile quiere transitarlo.

Examinemos algunas de las condiciones, preocupaciones y dilemas que se encuentran entre el actual contexto de una educación en reforma y la utopía que visualizo. Primero que nada, hay que enfrentar tensiones que en el pasado cercano pudieron ser desgarrantes y paralizantes, como lo son en otras latitudes. Pero creo que en Chile estamos desarrollando una cierta capacidad de procesarlas sin destruirlas.

LO PÚBLICO Y LO PRIVADO

Hay que resolver consensualmente el dilema: "educación un asunto de interés privado" versus "educación un asunto de interés estatal". Me parece tan dañino y peligroso el dogmatismo privatista como el ideologismo del monopolio estatal. Personalmente creo que es posible compartir que la educación formal, la educación que nuestra legislación llama "oficialmente reconocida" es un asunto público. Por algo la Constitución del 80 y la Ley Orgánica de 1990 legislan sobre ella. La educación como asunto público de primera prioridad e interés nacional, puede articular un rol responsable del Estado

HAY QUE ARTICULAR LA GOVERNABILIDAD CON LA PARTICIPACION, LO QUE REQUIERE COMPRENSION DE LA NATURALEZA CULTURAL MAS QUE MATERIAL DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS.

en la garantía de derechos básicos y en la producción de calidad y equidad educacionales, con la existencia de libertades y responsabilidades de las personas, las familias y la sociedad civil en este campo.

SOLIDARIDAD Y LIBERTAD

Relacionado con lo anterior, hay que aprender a manejar la tensión entre "libertad" e "igualdad" (solidaridad). Sé que es un tema mayor. Es un desafío que no se resuelve sólo al interior del sistema educativo. Pero creo que al interior de éste se han desarrollado premisas alentadoras, imperfectas todavía, pero útiles a un aprendizaje del país para el conjunto de sus políticas públicas. La Reforma Educativa está llena de búsquedas y aprendizajes concretos en torno a esta articulación. Cito sólo una: los Proyectos de Mejoramiento Educativo por establecimiento, desarrollándose en básica desde 1992, y en media desde 1996, al punto que la gran mayoría de las escuelas ya han hecho esta experiencia. El Ministerio de Educación convoca anualmente a que las escuelas, autónomamente, decidan e imaginen sus propias estrategias para elevar sus aprendizajes y los plasmen, si lo desean, en el diseño técnico de un proyecto. Se trata de un proyecto concursable entre escuelas similares, para decidir qué escuelas acceden primero a un apoyo financiero y técnico estatal que hagan factible la propuesta. Dicho apoyo, a la larga, es accesible a todos, en montos de proporción inversa a los grados de vulnerabilidad social o debilidad institucional de las escuelas o liceos.

GLOBALIZACION, NACIONALIDAD Y LOCALIZACION

Hay una tensión que a mi entender no se ha reflexionado ni abordado suficientemente entre nosotros. Es la tensión entre los procesos de globalización, la tarea inconclusa de la integración o la cohesión nacional, la tendencia saludable a la localización y la, también saludable, a la personalización. Las implicaciones de esta

tensión en la educación formal son muy serias y no creo que sean de solución fácil. En el sector hemos encontrado un equilibrio precario entre lo nacional, lo local y lo microeducacional, en nuestras fórmulas y prácticas sobre descentralización corregida y ampliada en los años 90. Tenemos un Estado activo, pero nada monopólico en educación, una descentralización rectificadora y enriquecida desde lo administrativo a lo pedagógico y curricular, que necesita perfilarse mejor y consolidarse; hay consenso en la autonomía de los establecimientos y de los profesionales de la educación, autonomía que es una construcción que requiere asistencia, para que no se estanque por efecto de la cultura del centralismo burocrático ni se pervierta cuando se la pretende selva de mercado. Tenemos consenso en que la educación de hoy y del futuro tiene que centrarse en la persona que aprende, puesta en su diversidad local. Pero no hemos encarado todavía la tensión entre globalización e identidad y cohesión nacionales.

A propósito de lo anterior, veo en la celebración del segundo centenario de la República una circunstancia propicia para fortalecer nuestra conciencia nacional, en el marco de una creciente internacionalización, tanto a la escala de nuestra vecindad cultural y geográfica como a una escala planetaria. Veo ese hito como un momento privilegiado para hacer un balance de nuestro aprendizaje en la articulación entre unidad y diversidad. Los balances y reflexiones a propósito del recorrido 1810-2010, deben posibilitar que la educación encarare mejor este desafío.

Algunas referencias sobre el "estado del arte" en esta materia: muchas universidades chilenas están haciendo interesantes aprendizajes en la tarea de conectarse con el mundo académico global y latinoamericano y, en algunos casos, con las universidades de los países limítrofes que están más cercanas; al mismo tiempo, son universidades regionales, no sólo en el sentido de su ubicación territorial sino en el sentido de su vinculación (de doble direccionalidad) con el desarrollo de su entorno inmediato. Otra referencia es la potencialidad que se está despertando con los miles de escuelas y liceos conectados en la Red de Informática Enlaces, cuya experiencia e infraestructura creciente, garantiza que la escuela chilena del próximo milenio estará conectada al mundo más remoto, al mismo tiempo que enriquece sus interacciones con la diversidad del entorno más inmediato.

TENSIONES EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN

Más tensiones están agazapadas en el modo de hacer política pública en educación y en el educar mismo. Se ha hecho hegemónica una visión técnica basada en la lógica instrumental, no sólo en la gestión del sistema y las instituciones educacionales sino también en el marco conceptual de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Pero está lentamente reabriéndose paso una visión humanístico-cultural del campo educativo, que antes solía ser dominante. Creo que no se trata de abandonar una por otra. El desafío de aprendizaje está en combinarlas, en darle a cada

una su lugar y su tiempo. Muchos todavía no comprenden esta complejidad. Están los simplificadores, que extienden mecánicamente a la educación, los paradigmas y estrategias del campo de la economía lucrativa y competitiva. Están los herederos de la tradición pedagógica, acostumbrados a formular el "deber ser" y la exigencia ética, y a esperar que la sociedad provea los medios requeridos, sin una contraparte de responsabilidad, ni conciencia, de lo posible. En este caso, creo que desde ambos enfoques hay una parte de verdad y necesidad, que hay que equilibrar.

Algo similar ocurre con tensiones como las que se dan entre tradición e innovación; y entre continuidad y cambio, entre apertura de las instituciones educativas y fortalecimiento de sus capacidades. Creo que en Chile, sin perjuicio de la supervivencia de extremismos minoritarios al respecto, hay aprendizajes alentadores, y la Reforma Educativa es también un buen ejemplo.

También tenemos que resolver la tensión entre participación y gobernabilidad. La participación es una demanda, un derecho o una necesidad que merece cualificarse. Hay que distinguir entre normativas o mecanismos institucionales y oportunidades reales o posibles, entre participación en diseños macrosociales y en decisiones locales y cotidianas, entre participación política y participación profesional y otras distinciones útiles. Hay que tener presente también los diferenciales de capacidad real de participación que legan la historia y el contexto. Podemos discutir sobre participación de los empresarios o de los estudiantes universitarios, pero solemos olvidar la invisibilidad, la no representación de los niños o de las madres del primer quintil de la CASEN. Creo que hemos avanzado mucho en este ámbito desde 1980, pero hay todavía un fuerte déficit que suplir.

La gobernabilidad, por su parte, se ha logrado desde el punto de vista del funcionamiento "normal" de un sistema educativo, lo que es una conquista no despreciable. Pero la gobernabilidad se pone a prueba cuando se pasa de la tradición o de la rutina, al cambio. Tenemos que perfeccionarla en el sentido de que sea gobernabilidad basada en la persuasión y la comunicación (de ida y vuelta) y no sólo en la coacción, la norma o los recursos. Es una gobernabilidad que hay que articular con la participación, lo que requiere comprensión de la naturaleza cultural más que material de los procesos educativos, comprensión de que el sistema educativo es una gigantesca empresa intensiva en personas, con sus subjetividades y sus prácticas cotidianas.

Si estas y otras tensiones se hacen manejables y no esterilizantes, la utopía comprendida en la apuesta de la Reforma Educativa será realidad más temprano que tarde.

*IVÁN NÚÑEZ ES ASESOR DEL MINISTRO DE EDUCACIÓN. EL PRESENTE ARTÍCULO FUE PRESENTADO COMO PONENCIA EN UN PANEL SOBRE EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN CHILE REALIZADO EL 18 DE MAYO DEL PRESENTE AÑO, EN EL CONTEXTO DE UN SEMINARIO SOBRE LA REFORMA EDUCACIONAL ORGANIZADO POR LA CEPAL Y EL BID.

¿TODOS LOS NIÑOS SON IGUALES?



Fotografía: Claudia Román

NI "NATURALES" NI "ILEGITIMOS": EN SU
FASE FINAL SE ENCUENTRA UN LARGO
PROCESO QUE PONE FIN A UNA HISTORICA
SITUACION DE DISCRIMINACION EN
NUESTRO PAIS.

Durante el presente año, nuestro país ha enfrentado una tarea pendiente que se desprende del compromiso con las Naciones Unidas en torno a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño: modificar la ley de filiación, promoviendo la igualdad entre los hijos nacidos fuera y dentro del matrimonio, poniendo término así a una situación de discriminación que se arrastra desde el siglo pasado.

Puede que se trate del cambio más importante que se hace al Código Civil creado por don Andrés Bello, según declara la ministra del Servicio Nacional de la Mujer (Sernam), Josefina Bilbao, organismo que propuso esta reforma. "Nos parece que así

LA NUEVA LEY BUSCA
ESTABLECER LA
IGUALDAD JURIDICA DE
LOS/AS HIJOS/AS
MATRIMONIALES Y
EXTRAMATRIMONIALES,
ELIMINANDO LA
TERMINOLOGIA DE
"LEGITIMOS" E
"ILEGITIMOS".

ayudamos a que efectivamente la paternidad y la maternidad sean asumidas responsablemente. Por eso, una parte de este proyecto busca también facilitar la investigación de la paternidad con todas las pruebas que la ciencia nos entrega actualmente. Creo que eso va a tener una tremenda repercusión en el modo en que hombres y mujeres, sobre todo hombres, viven su sexualidad en este país, porque va a obligar a que ésta se asuma de una manera mucho más responsable y mucho más madura", reflexiona.

Cuatro años y medio de trabajo intenso dieron como resultado este proyecto. Durante su desarrollo, relata la Ministra, se observó desde una postura de desconfianza, al inicio, en 1995, hasta un abierto apoyo, en 1997. El Ministerio Secretaría General de Gobierno, a través de una encuesta hecha a 800 mujeres, informó que el 85% está de acuerdo con el proyecto. Entusiasmada, la ministra Bilbao afirma que van a lograr que en Chile, los niños sean todos iguales.

EN BUSQUEDA DE LA IGUALDAD

La filiación es el vínculo jurídico que une a un/a hijo/a con su padre o madre derivando derechos y obligaciones para ambos. La ley, cuya reforma debería haber quedado resuelta en el mes de julio, distingue entre los hijos legítimos, aquellos nacidos dentro del matrimonio, y los nacidos de padres no unidos en matrimonio (naturales o simplemente ilegítimos). De acuerdo a esta ley, los hijos "legítimos" tienen derechos plenos de tipo personal y económicos en relación a sus padres. Los "ilegítimos" tienen dere-

chos disminuidos o carecen de ellos. La nueva ley busca establecer la igualdad jurídica de los/as hijos/as matrimoniales y extramatrimoniales, eliminando la terminología de "legítimos" e "ilegítimos".

Uno de los ámbitos que se modifica es aquel que dice relación con las pensiones alimenticias, las que en la antigua ley eran diferenciadas según la condición de "legitimidad" o "ilegitimidad" del hijo o de la hija. De acuerdo a la nueva ley todos los/as hijos/as, cualquiera sea el origen de su filiación, tienen derecho a un mismo tipo de alimentos. También se reforma la patria potestad, esto es el conjunto de derechos que la ley confiere a los padres respecto de los bienes de sus hijos legítimos. A partir de ahora, la madre la ejercerá conjuntamente con el padre, respecto de todo/a hijo/a menor, haya nacido dentro o fuera del matrimonio (antes, los hijos ilegítimos no estaban sujetos a patria potestad).

En materia de herencia, donde también existían notorias diferencias entre hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio, se establecen iguales derechos para todos/as los hijos e hijas respecto de sus respectivos padres. Otro aspecto modificado por la nueva ley se refiere al parentesco. En la antigua legislación, los hijos e hijas naturales sólo tienen como parientes al padre o madre que los haya reconocido. Los simplemente ilegítimos no tienen parientes. Con la actual legislación recuperan su vínculo de parentesco legal con tíos y abuelos.

Cada una de estas situaciones corresponde a la manifestación legal de una situación de discriminación, que también ha tenido efectos negativos en el ámbito social, cultural y económico, restando oportunidades y beneficios a los así llamados "hijos naturales o ilegítimos".

UNA MIRADA A LA HISTORIA

En su ensayo *Madres y Huachos*.

Josefina Bilbao, Ministra de Sernam.



Alegorías del mestizaje chileno (Stgo.: Cuarto Propio, Cedom, 1991), la antropóloga Sonia Montecino analiza el tipo de familia que está en los orígenes de nuestra historia nacional. La época de la Conquista aparece como aquella de uniones entre mujeres indígenas y españoles. Pocas de estas uniones se convirtieron en matrimonio, y muchas de estas mujeres dieron a luz "huachos".

En la Colonia ocurrió que "el modelo de una familia centrada en la madre abarcó a todas las clases sociales; encomenderos y soldados, indios de servicio y mestizos se trasladaron permanentemente de espacios. La prolongada Guerra de Arauco y la economía minera y agrícola, favorecieron una constante migración de los hombres. Las mujeres permanecían solas, a cargo de estancias y familias...".

En el siglo XIX, según describe la autora, el proceso muestra a capas altas de la sociedad que se "ciñen discursivamente al modelo familiar cristiano-occidental, monógamo y fundado por la ley del padre, en tanto las capas medias y populares persisten reproduciendo una familia centrada en la madre y con un padre ausente".

La familia moderna evidencia otro modelo. Es de constitución voluntaria y ligada principalmente por relaciones afectivas, afirman la educadora Cecilia Kaluff y la socióloga Marta Maurás, en su ensayo *Regreso a Casa. La familia y las políticas públicas*. Sin embargo, cabe tener presente que en nuestra sociedad esta forma de familia coexiste con arreglos familiares más cercanos a los descritos por la antropóloga Sonia Montecino.

Cecilia Kaluff y Marta Maurás puntualizan que en la Constitución de 1981 no se define la familia, por lo que se deja a la sociedad la tarea de hacerlo según el momento histórico. "Un punto impor-

tante, empero, es que no se identifica necesariamente familia con matrimonio", indican en el estudio.

UNA LEY PARA LAS FAMILIAS REALES

Hasta antes de las recientes modificaciones a la ley de filiación, Chile era el único país occidental que todavía mantenía diferencias entre hijos legítimos e ilegítimos.

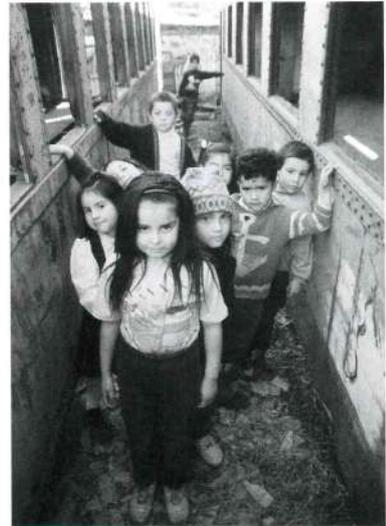
Según el Registro Civil, el 42% de los niños inscritos en 1996 correspondió a niños ilegítimos; cifra parecida se observó en 1997, y las proyecciones indican que tendería a aumentar. Un 73% de esos niños está reconocido por ambos padres.

Durante el proceso de discusión de la nueva ley se alzaron algunas voces discrepantes para criticar las pruebas de investigación de la paternidad, aduciendo que no son 100 por ciento seguras. También se expresó el temor de que esta ley restara valor e importancia a la familia legal, favoreciendo el aumento del número de hijos/as nacidos/as fuera del matrimonio.

La ministra Josefina Bilbao manifestó su desacuerdo con las opiniones que señalan que el proyecto favorece la destrucción de la familia. La nueva ley de filiación obliga a que haya una actitud muchísimo más responsable en torno a la paternidad y la maternidad, y eso, a su juicio, no puede sino favorecer a este importante núcleo.

Lo cierto es que la discriminación que se ha hecho históricamente castiga a los/as niños/as por las conductas de los padres. La iniciativa que reforma la ley corrige esa injusticia y es un aporte para que se valore a las familias tal como éstas realmente son.

M.N.P.





LOS/AS DOCENTES
EN UN MUNDO CAMBIANTE



DATOS OBTENIDOS EN 180 PAISES REVELAN QUE LA EDUCACION AUN NO RECIBE PRESUPUESTOS ACORDES CON SU IMPORTANCIA. LOS/AS PROFESORES/AS, MAS QUE APOYO ECONOMICO, RECIBEN NUEVAS Y MAYORES EXIGENCIAS PARA FORMAR A LAS FUTURAS GENERACIONES.



Acerca de la escasez de recursos que padecen 57 millones de profesores en el mundo y el apoyo que requieren para trabajar efectivamente, advierte la Unesco en el Informe Mundial sobre la Educación 1998. El estudio indica que pese al creciente reconocimiento del rol crucial de la educación en el desarrollo nacional, los presupuestos restrictivos, en la mayoría de los países, tienen su impacto en la calidad de la educación. La presión que se ejerce sobre los/as profesores/as para que éstos/as ayuden a progresar a sus alumnos/as ha aumentado, mientras que sus ingresos y estatus se han estancado o disminuido.

De acuerdo al documento, los/as docentes de las naciones más pobres deben encarar la escasez de elementos básicos en sus escuelas, desde el agua potable o la electricidad hasta los textos de estudio. No obstante, la ayuda externa que se entrega a la educación en los países en desarrollo se ha estabilizado en años recientes.

Si bien crece el perfil de una sociedad futura basada en el conocimiento, la mayoría de los establecimientos educacionales, aun en los países más avanzados, no están equipados para integrar la nueva información y las tecnologías de comunicación. Un revelador análisis de las tendencias mundiales en gasto público desde finales de la Guerra Fría, encontró pocas señales de que la educación se hubiera beneficiado con los recortes de los gastos de defensa.

Este reporte de la Unesco incluye información de 180 países y es el cuarto que edita el organismo internacional. Los anteriores abordaron los temas de educación básica y educación para mujeres y niñas, y el último estuvo dedicado a la profesión docente, específicamente de los niveles preescolar, primario (básico) y secundario (medio).

LA VOZ DE LAS CIFRAS

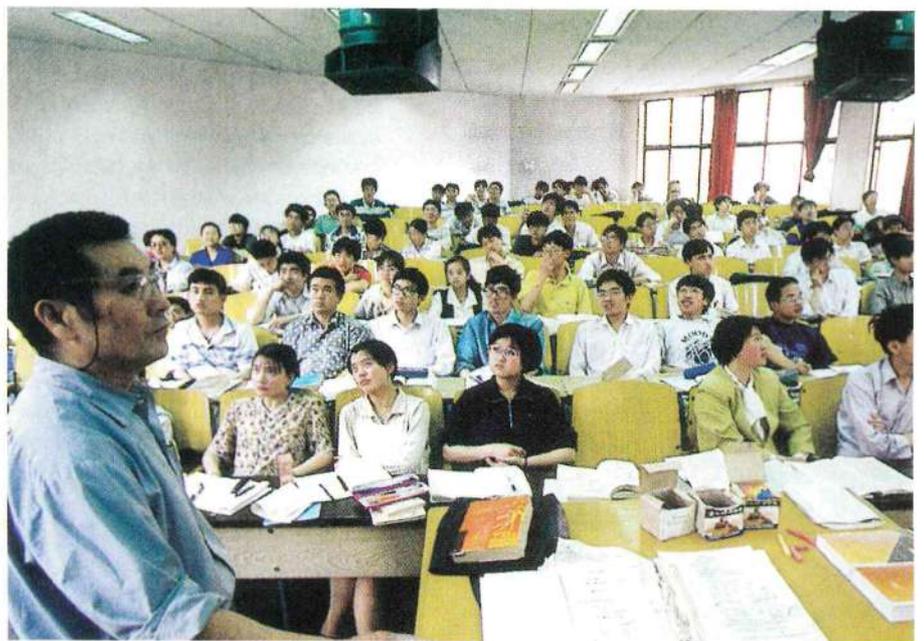
"Los profesores son el eje en el rol de preparar a la generación joven para ayu-

darla a realizar nuestras esperanzas de que el próximo siglo vea una sociedad más justa, más tolerante y más pacífica", expresa al respecto el director general de la Unesco, Federico Mayor, y agrega que la situación de los profesores y las profesoras merece una profunda atención de todos los que quieren ese mundo para nuestros/as niños/as.

El documento examina las tendencias recientes, el desarrollo en educación y las políticas que afectan el estatus de los profesores, su ambiente de trabajo, las presiones que deben enfrentar, su formación y entrenamiento. Considera, además, los desafíos para los profesores y la enseñanza, que supone la nueva información y las tecnologías de punta.

Según las estadísticas, una creciente mayoría de profesores en el mundo son mujeres, aunque los porcentajes varían considerablemente por país, y ellas están poco representadas en roles de dirección o jefaturas. Los profesores de los países en desarrollo son mucho más jóvenes que sus colegas de naciones industrializadas. Y a pesar de que un número considerable de maestros ha completado su educación secundaria, el mínimo requerido, existe un porcentaje que aún no lo hace.

UN REVELADOR
ANÁLISIS DE LAS
TENDENCIAS
MUNDIALES EN GASTO
PÚBLICO DESDE
FINALES DE LA GUERRA
FRÍA, ENCONTRO
POCAS SEÑALES DE QUE
LA EDUCACION SE
HUBIERA BENEFICIADO
CON LOS RECORTES DE
LOS GASTOS DE
DEFENSA.



SEGUN LAS
ESTADISTICAS, UNA
CRECIENTE MAYORIA DE
DOCENTES EN EL
MUNDO SON MUJERES,
AUNQUE LOS
PORCENTAJES VARIAN
CONSIDERABLEMENTE
POR PAIS, Y ELLAS
ESTAN POCO
REPRESENTADAS EN
ROLES DE DIRECCION.

Debido a la expansión mundial de las oportunidades educacionales en los últimos 25 años, solamente una minoría de los profesores habita en países industrializados. Cuarenta y seis de cada cien docentes viven en Asia, uno de cinco habita en China. Millones de profesores se necesitarán en los años venideros, especialmente en Africa y Asia para atender la demanda de una población que aumenta rápidamente. Una estadística que destaca el estudio de la Unesco indica que cerca de 150 millones de niños entre los seis y once años no están en la escuela.

A lo anterior se debe agregar que aquellos que van a las escuelas no siempre están rodeados de un ambiente que conduzca al aprendizaje. Los indicadores internacionales de la educación ocultan esta situación, porque dan a entender que todos los alumnos matriculados en determinado nivel de enseñanza, en distintos países, están escolarizados en condiciones semejantes. Los factores como el estado físico de las escuelas, el tamaño de las salas y la disponibilidad de material de enseñanza, no aparecen reflejados.

Las deplorables condiciones que encaran los maestros y maestras en las naciones menos desarrolladas, especialmente en Africa subsahariana, quedan de manifiesto en encuestas realizadas hace tres años por Unesco-Unicef. Dichas encuestas descubrieron que el 90 por ciento de las escuelas primarias en Benin, Burkina Fasio, Etiopía y Tanzania, no tienen electricidad. En diez de 13 países encuestados más del 90 por ciento de los estudiantes jamás había visto un mapa del mundo en sus salas de clases.

Si la educación es lo que se espera haga despegar a los países de la pobreza, en los países más pobres la educación es la que debe salir primero de esa condición, puntualiza este documento, y formula un llamado a la cooperación y asistencia internacional para alcanzar ese fin.

LA BRECHA DE LA INFORMACION

Apuros considerables deben sufrir también los profesores y las profesoras en

países de Europa Central y del Este, y de la Federación Rusa, quienes juegan un rol clave en ayudar a forjar las nuevas identidades políticas y culturales. Los presupuestos educacionales han disminuido, impidiendo el proceso de reforma educativa.

En los países industrializados de América del Norte y Europa, donde la población crece lentamente, la demanda de profesores se produce principalmente en los niveles preuniversitario y educación superior, en la medida en que los jóvenes buscan incrementar sus oportunidades en el mercado de trabajo, con otros estudios.

Aun en los países más avanzados, el promedio de los profesores no se ha perfeccionado en los años recientes, debido a las restricciones económicas. El documento de la Unesco aclara las contradicciones observadas en las políticas educacionales, las que simultáneamente resaltan la importancia de mejorar la calidad de la educación, y la necesidad de controlar el gasto.

El Informe hace notar que ninguna región del mundo muestra haber llegado al 6 por ciento del PNB dedicado al sector educación, como recomendó la Comisión Educación encabezada por Jacques Delors, para el siglo 21. Añade que muchos países aún no han implementado las recomendaciones relativas al estatus de los profesores. Revela que es común la práctica dictada por el mercado, que consiste en que los empleadores contratan profesores por baja paga en vez de ubicar aquellos con mejores calificaciones.

Lo que la sociedad espera comúnmente de los profesores, en la mayoría de los países, parece estar fuera de proporciones respecto a la recompensa asignada a sus esfuerzos, los medios puestos a su disposición, las difíciles condiciones bajo las cuales muchos deben trabajar, y la base de conocimiento actual acerca de qué hacer para una enseñanza y aprendizaje efectivos, concluye el documento.

Respecto a lo anterior, el estudio de



la Unesco puntualiza el impacto de la nueva información y las tecnologías comunicacionales. Los sistemas educativos han sido lentos en incorporarlas. Los presupuestos limitados son en parte responsables, pero también contribuyen la escasez de buenos softwares educativos y la disparidad en acceder a dichas tecnologías.



El peligro de una brecha creciente entre los países pobremente informados y aquellos ricos en información es un tema de interés para la Unesco. Mientras toda Africa tiene apenas más teléfonos que la ciudad de Tokyo, más del 85 % de los jóvenes de 14 años en Escocia, Inglaterra y los Países Bajos tienen un computador en casa. Lo cierto es que las nuevas tecnologías -computadores personales e Internet- inevitablemente transformarán la escuela, la naturaleza y tipo de aprendizajes, materiales y métodos de enseñanza. Pueden existir cambios positivos si los medios están disponibles.

SI LA EDUCACION ES LO QUE SE ESPERA HAGA
DESPEGAR A LOS PAISES DE LA POBREZA, EN LOS
PAISES MAS POBRES LA EDUCACION ES LA QUE
DEBE SALIR PRIMERO DE ESA CONDICION.

ALGUNAS EXPERIENCIAS

Los temas de la calidad de la educación y de los profesores han sido abordados ampliamente por la Comisión Internacional de Educación (CIE) de la Unesco y sus recomendaciones ya han dado frutos, según lo da a conocer una de las últimas ediciones de *Información e innovación*.

Para el reclutamiento de profesores, en Egipto se ofrecen incentivos financieros. Los estudiantes que logran el 70% del puntaje máximo en las facultades de educación obtienen 80 libras, entrega que continúa durante toda la carrera si las calificaciones son buenas.

En Etiopía se redujeron los requisitos de admisión a los interesados en pedagogía, especialmente a mujeres y jóvenes de regiones en desventaja, y se ofrecen clases tutoriales para que alcancen el mismo nivel que los demás. En Canadá, en tanto, las facultades de Educación aceptan a los candidatos según su empatía con los niños, motivaciones y destrezas comunicacionales.

Respecto a la formación en servicio, la Universidad Suiza de Berna imparte a los instructores de las diversas asignaturas, cursos que conducen a un diploma en la didáctica de cada disciplina. En Kenia, la formación del profesor primario dura dos años, y se ofrece un curso en servicio que suma un año más, pero cubre el mismo currículo del programa regular. Cada uno de estos profesores en servicio es evaluado alrededor de nueve veces durante los tres años.

Otra de las recomendaciones de la CIE especifica la asistencia a profesores principiantes. Uno de los casos citados es la República Checa, donde cada profesor que comienza debe tener diez semanas como mínimo de práctica docente en una escuela o en otra entidad educacional. Durante su primer año ellos deben recibir apoyo de un mentor experimentado que los ayuda en los problemas iniciales. Los graduados alemanes, en tanto, cumplen un servicio preparatorio que es la segunda etapa de su formación docente y que puede durar hasta dos años. De este modo, aprenden las destrezas necesarias para sus roles de consejeros y educadores.

M.N.P.



INTEGRANDO A JOVENES MARGINADOS

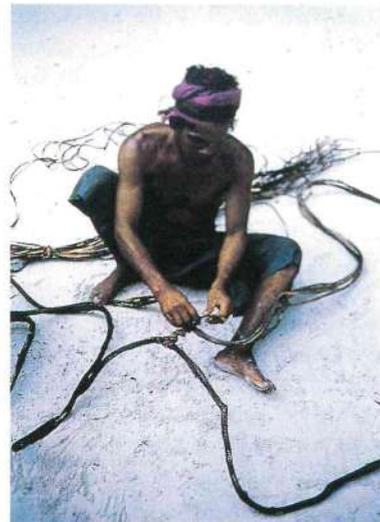
Limosneros, lustrabotas, ladrones y prostitutas constituyen una parte de la población joven (entre 15 y 18 años), que no está en el colegio y vive en las calles de Manila, capital de Filipinas. La Unesco, preocupada por el problema, está desarrollando un programa de entrenamiento no formal para dar a cien de estos jóvenes alguna destreza técnica que les permita tener oportunidades de trabajo.

Los cursos van desde la fotografía a la mantención de vehículos y computadores, mientras que las compañías locales les dan cabida y experiencia laboral. El proyecto se diseñó para capacitar a 100 jóvenes por año, pero los organizadores esperan que otras agencias se unan en esta iniciativa, de manera de aumentar la cobertura. Destacan que no sólo los mejores estudiantes son elegidos, también se les da preferencia a aquellos que tienen dificultades para integrarse a la sociedad.

Otro caso es el de Mozambique, donde las perspectivas de una carrera para los jóvenes son pocas; sin embargo, se observa un crecimiento de la industria turística. Unesco aprovechó esta situación para crear una empresa de artes y oficios destinada a dar empleo a jóvenes de la calle, soldados desmovilizados y

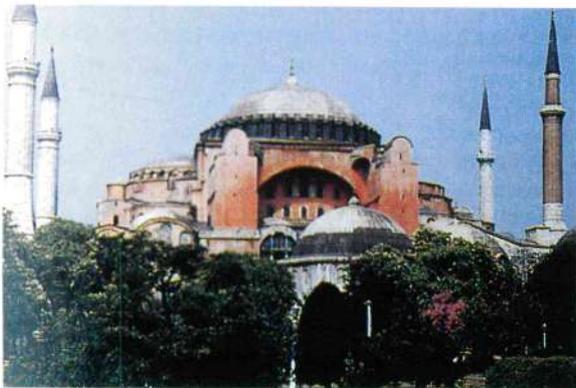
madres solteras. "Nuestra ambición es crear una nueva industria, que se acople con el comercio turístico del país", expresa la coordinadora Zulmira Rodrigues, y añade que es una área que ofrece un enorme potencial.

Unos cincuenta jóvenes son entrenados en la confección de canastos, en cerámica, tejido, batik, trabajos en cuero, escultura y alfarería. Al mismo tiempo reciben instrucción básica en castellano y matemática. "Muchos oficios olvidados debieron ser revividos, y ello les da a los jóvenes una oportunidad de aprender acerca de las culturas de sus antepasados y contribuir a la preservación de la herencia artística de Mozambique", comenta la coordinadora.



LA EDUCACION SUPERIOR EN LOS ESTADOS ARABES

Los Estados Arabes que participaron en la última Conferencia regional de Educación Superior, en marzo pasado, acordaron medir los progresos en esa área y adoptar decisiones convergentes con las necesidades de los jóvenes. Uno de los temas abordados fue la brecha existente entre la educación superior y la sociedad en esa región. Además, analizaron la necesidad de investigar y de relacionar esa educación con el mundo del trabajo.



"La educación superior en los Estados Arabes se ha retrasado en las últimas décadas", manifestó Kacem Bensalah, de la sede Beirut de Unesco. "Permanece ausente -puntualizó- de los debates sobre derechos humanos, discriminación social, intolerancia y democracia". Agregó que le gustaría verla descender de su torre de marfil y convertirse en una instancia más abierta, humanista y multidisciplinaria.

Cabe señalar que no todos los países sustentan la misma tradición en este nivel de enseñanza. Egipto, Marruecos y Túnez cuentan con universidades desde hace mil años; Algeria y Líbano desde hace 200 años; en tanto que Mauritania, Somalia, Yemen y países del Golfo abrieron las primeras universidades hace menos de 50 años. Tampoco hay equilibrio entre las disciplinas. Más de un tercio de los estudiantes eligen literatura y estudios de religión y pocos escogen ciencia y tecnología.

Asimismo, hay mucho que hacer para adecuar los cursos a los requerimientos del mercado de trabajo. Se quejan de que muchos países del Golfo se ven forzados a buscar especialistas en el extranjero. Las oportunidades de trabajo para las mujeres son escasas, en parte debido a que ellas prefieren optar por campos como las humanidades y la salud, donde la oferta excede la demanda.

*Nuevo currículo
de educación media:*

EL ITINERARIO DEL CAMBIO

LOS NUEVOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES Y CONTENIDOS MÍNIMOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA CONSTITUYEN UNO DE LOS PILARES CENTRALES DE LA REFORMA. DESPUÉS DE TODO, EL CURRÍCULO ES LA CARTA DE NAVEGACIÓN QUE ORDENA EL CONJUNTO DEL QUEHACER DEL SISTEMA ESCOLAR.

Una carta de navegación

Kafka, Verne, Sor Juana Inés de la Cruz, Salinger, Violeta Parra, y el poeta rock Mauricio Redolés, conviven en el repertorio de autores entre los cuales podrán elegir sus lecturas, profesores y alumnos de la asignatura de Castellano, que hoy se abre a un campo mucho más amplio y recibe el nombre de Lenguaje y Comunicación. En el territorio de la Matemática, los contenidos se organizan alrededor de álgebra y funciones, geometría, estadística y probabilidad. Las Ciencias Naturales agregan también a sus intereses el aprendizaje de la tecnología contemporánea aplicada. Mientras que la Filosofía adopta como eje articulador de su propuesta, la experiencia moral. En total, son nueve los sectores de aprendizaje (se incluye por primera vez Tecnología) que conforman el nuevo currículo para la enseñanza media, en el ámbito de la Formación General.

Esta es parte de la información incluida en un texto de 400 páginas, recientemente publicado por el Mineduc, que da cuenta de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF/CMO) para los cuatro niveles de enseñanza media. El proceso de aplicación de éstos comenzará el próximo año en los primeros medios, y continuará en cada uno de los niveles siguientes, hasta completar el ciclo de la enseñanza media, el año 2002.

Cerca de 740 mil alumnos/as y más de 32 mil docentes estarán involucrados en este cambio, de allí su innegable relevancia y el impacto que ha provocado su promulgación como decreto N° 220 en reemplazo del N° 300 que regía hasta ahora. "Este nuevo marco es una respuesta a las debilidades observadas en el currículo vigente. Este tenía una concepción y orientación global desvinculada de la realidad que enfrentan sus egresados; en cambio, el que ponemos en marcha dará paso a transformaciones profundas en las formas de enseñar y de aprender", aseguró, al momento de firmar el decreto correspondiente, el ministro del ramo, José Pablo Arellano.

A pesar de que la primera versión de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos fue sometida a consulta nacional entre mayo y agosto de 1997, y quizás porque constituye el cambio curricular más profundo y novedoso de la educación secundaria desde la década del 60, la promulgación del nuevo Decreto ha provocado

toda clase de reacciones: "Cuando fuimos llamados a consulta, nosotros expresamos que nuestra principal preocupación estaba en el alto grado de flexibilización y libertad que se planteaba, lo que permitía que cada establecimiento tuviera su propio proyecto. En una sociedad tan estratificada y segmentada por diferencias económicas como la nuestra, se puede producir un desmembramiento del sistema nacional, aún mayor que el que existe en la actualidad", señaló el presidente del Colegio de Profesores, Jorge Pavez.

Por su parte, el director de la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes, Eugenio Cáceres, estima que los colegios debieran tener un rango todavía mayor de libertad: "Me atrae la idea de la inexistencia de regulaciones en el campo de los programas educacionales que deben construir los establecimientos. Cada comunidad puede, así, buscar sus propias maneras de resolver sus problemas, de manera de conseguir los objetivos que se propuso". En su opinión, en el campo de la educación, el Estado debe cumplir un rol subsidiario y solamente debe intervenir en el caso de que los liceos o colegios no estén en condiciones de generar sus propios planes y programas.

El profesor de Historia y directivo de la Corporación Municipal de Pudahuel, Jaime Veas, está convencido de que los cambios curriculares son necesarios. "Se deben discutir algunos aspectos de forma y no de fondo", señala. "Nadie hoy en nuestro país puede decir que la transformación de la educación no es necesaria. Podemos debatir en torno a algunos aspectos específicos, pero en la idea de que se requiere un cambio, estamos todos de acuer-

Jaime Veas, Corporación Municipal de Pudahuel.



do", asegura. De estos cambios -prosigue- se derivan mayores exigencias para los profesores: "estamos obligados a que el recurso profesional de la educación cambie y ahora es un buen momento para promover este cambio. Pero no se pueden hacer imposiciones, -advierte- se nos debe invitar a reconvertirnos".

En todo caso, lo que está fuera de toda discusión es que los nuevos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la Educación Media constituyen uno de los pilares centrales de la Reforma Educativa que se está llevando a cabo en nuestro país. Como sostiene el coordinador nacional del MECE, Cristián Cox: "El currículo es el mapa o la carta de navegación que ordena el conjunto del quehacer del sistema escolar, ya que define en qué consisten las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los alumnos".



¿Cómo surgió el nuevo currículo?

Si bien la historia del cambio se remonta a 1990, con la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que definió los OF y CMO, en rigor comienza ante la consensual y evidente necesidad de actualizar la experiencia formativa de los educandos, en el contexto de un país que cambia y donde la educación parece estar quedando atrás.

En la actualidad grandes mayorías acceden a la educación, y grande es también la demanda de formación en determinadas competencias que faciliten un acceso seguro al próximo siglo, que va a requerir de personas con mayores capacidades de abstracción, de elaboración del conocimiento, de experimentar y de aprender, de comunicarse y trabajar en equipo, de resolver conflictos y de adaptarse a los cambios.

En este sentido, el nuevo marco intenta dar respuesta a tres grandes debilidades que en la actualidad se reconocen en el sistema educacional: una concepción y orientación global desvinculada de las realidades que enfrentan sus egresados; pobreza de significado formativo y anacronismo de parte de los contenidos; y falta de diferenciación y flexibilidad en relación a la diversidad de sus alumnos, sus intereses, necesidades y expectativas de desempeño futuro.

La elaboración del nuevo currículo de media convocó a un significativo número de profesionales, académicos, empresarios y trabajadores, y a un equipo que se abocó al estudio de diferentes experiencias internacionales. Las conclusiones a que arribaron estos grupos fueron presentadas en tres instancias consultivas: el Comité Pedagógico; el Comité Consultivo de Actores Representativos y la Comisión ad-hoc para la Educación Media Técnico-Profesional.

Surgieron así, finalmente, los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF/CMO) de la Educación Media, recientemente dados a conocer en su versión final. Estos definen las competencias o capacidades que los estudiantes deben lograr al final de cada nivel y constituyen el fin que orienta al conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El nuevo currículo de la enseñanza media, tanto científico-humanista, como técnico-profesional, tiene como meta formar a los estudiantes de acuerdo con la realidad actual y proyectarlos hacia el siglo XXI. Según las autoridades del Mineduc, éste amplía los conocimientos que se deben estudiar, incorporando nuevos temas y disciplinas; eleva los niveles de aprendizaje y pretende que la formación que los jóvenes reciban se conecte con las necesidades de su vida.

La estructura del nuevo currículo

En el nuevo marco curricular se mantiene la tradicional distinción al interior de la Educación Media de dos modalidades: Humanístico-Científica y Técnico-Profesional. Se agrega, eso sí, la distinción de dos ciclos: el primero, correspondiente a los cursos 1º y 2º y, el segundo, correspondiente a los cursos 3º y 4º.

Este nuevo marco se organiza en tres ámbitos: Formación General; Formación Diferenciada y Tiempo de Libre Disposición. El primero articula objetivos y contenidos comunes para todos los alumnos, con independencia de la modalidad de educación media a la que pertenezcan, y abarca la mayor parte del tiempo del primer ciclo. El ámbito de la Formación Diferenciada distingue canales de especialización en ambas modalidades de la Educación Media y se desa-

rrolla en el segundo ciclo de ésta. Finalmente, el ámbito de Libre Disposición corresponde a un espacio temporal no regulado por el marco curricular nacional, a ser llenado por definiciones de los establecimientos.

Otro aspecto incorporado al nuevo marco curricular son los Objetivos Fundamentales Transversales. Estos, a través de todos los sectores y subsectores, buscan desarrollar en alumnas y alumnos una actitud reflexiva y crítica, que les permita comprender y participar activamente como ciudadanos/as, en el cuidado y reforzamiento de la identidad nacional y la integración social, y en la solución de los múltiples problemas que enfrenta la sociedad moderna. En un capítulo aparte se precisan también Objetivos Fundamentales Transversales de Informática.



Fotografía: Claudia Román

Formación General

La Formación General se define como: "la base común, de carácter nacional, de una formación humana integral, que incluye capacidades fundamentales (de lenguaje, comunicación y cálculo); disposiciones personales y sociales (referidas al desarrollo personal, autoestima, solidaridad, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual); aptitudes cognitivas (capacidades de abstracción, de pensar, sistemas de aprender, innovar y crear); y conocimientos básicos (del medio natural y social, de las artes, de la tecnología, de la trascendencia y de sí mismo)".

La Formación General incluye nueve sectores de aprendizaje, algunos de los cuales se desagregan en subsectores, dando lugar a un esquema de trece agrupaciones disciplinarias:

1. *Sector de lenguaje y Comunicación*
Subsector: Lengua Castellana y Comunicación
Subsector: Idioma Extranjero
2. *Sector de Matemática*
3. *Sector de Historia y Ciencias Sociales*
4. *Sector de Filosofía y Psicología (sólo 3º y 4º medio)*
5. *Sector de Ciencias Naturales*

Subsector: Biología
Subsector: Química
Subsector: Física

6. *Sector de Educación Tecnológica (sólo 1º y 2º medio)*

7. *Sector de Educación Artística*

Subsector: Artes Visuales
Subsector: Artes Musicales

8. *Sector de Educación Física*

9. *Sector de Religión*

Constituye también parte de la Formación General, la actividad de Consejo de Curso.

La Formación General establece un mismo espacio temático y formativo para las dos modalidades de la Educación Media en los dos primeros años de ésta, ocupando la mayor parte del tiempo de trabajo escolar de 1º y 2º año medio. Es por tanto, en tal período, común para el conjunto de los alumnos y alumnas de la Educación Media. En los cursos 3º y 4º, en cambio, si bien se mantienen algunos de sus sectores y subsectores en ambas modalidades, deja de ser común, al estar la mayor parte del tiempo dedicada a la Formación Diferenciada.

Formación Diferenciada

Este ámbito de la formación se inicia a partir del tercer año de la Enseñanza Media y ofrece canales de especialización, de acuerdo a los intereses y aptitudes de los alumnos y las definiciones curriculares de cada establecimiento. "Se basa en la necesidad de atender las aptitudes e intereses personales y las disposiciones vocacionales de los jóvenes, armonizando sus opciones con requerimientos de la cultura nacional y el desarrollo productivo y social del país", señala el documento que presenta los OF/CMO.

Con el inicio de la Formación Diferenciada en

tercer año medio, se posterga en dos años la decisión que actualmente adoptan alumnas y alumnos obligadamente al finalizar su octavo año básico. Ello posibilitará una decisión vocacional mejor fundada y más consciente. Cabe destacar la especial importancia del rol de la Orientación en este punto de la Educación Media, la que debe contribuir tanto a la determinación de los planes de diferenciación y especialización que el establecimiento ofrezca, como al apoyo efectivo de alumnos y alumnas en el proceso de definir sus opciones de Formación Diferenciada.

¿Qué pasa con la Educación Técnico-Profesional?

En el caso de la modalidad Técnico-Profesional, la diferenciación se orienta a la formación especializada, definida en términos de objetivos terminales agrupados en perfiles de salida, correspondientes a trece sectores ocupacionales y 44 canales de especialización organizados de la siguiente manera:

Sector Económico	Especialidad
1. MADERERO	1. Forestal 2. Procesamiento de la madera 3. Productos de la madera 4. Celulosa y papel
2. AGROPECUARIO	5. Agropecuaria
3. ALIMENTACION	6. Elaboración industrial de alimentos 7. Servicios de alimentación colectiva
4. CONSTRUCCION	8. Edificación 9. Terminaciones de construcción 10. Montaje industrial 11. Obras viales y de infraestructura 12. Instalaciones sanitarias 13. Refrigeración y climatización
5. METALMECANICO	14. Mecánica industrial 15. Construcciones metálicas 16. Mecánica automotriz 17. Matricería 18. Mecánica de mantenimiento de aeronaves
6. ELECTRICIDAD	19. Electricidad 20. Electrónica 21. Telecomunicaciones
7. MARITIMO	22. Naves mercantes y especiales 23. Pesquería 24. Acuicultura 25. Operación portuaria
8. MINERO	26. Explotación minera 27. Metalurgia extractiva 28. Asistencia en geología
9. GRAFICO	29. Gráfica
10. CONFECCION	30. Tejido 31. Textil 32. Vestuario y confección textil 33. Productos del cuero

11. ADMINISTRACION Y COMERCIO	34. Administración 35. Contabilidad 36. Secretariado 37. Ventas 38. Servicios de turismo
12. PROGRAMAS Y PROYECTOS SOCIALES	39. Atención de párvulos 40. Atención de adultos mayores 41. Atención de enfermos 42. Atención social y recreativa
13. QUIMICA	43. Operación de planta química 44. Laboratorio químico

El hecho de que la especialización Técnico-Profesional se inicie en tercer año medio ha suscitado algunas aprehensiones en docentes que laboran en dicho ámbito. Al respecto, la directora del Centro Educacional Pudahuel, Ana María Grau, señala: "nos preocupa que el liceo deje de ser técnico-profesional para convertirse en científico-humanístico. No sabemos qué va a pasar con las horas profesionales que se están impartiendo en este momento a nivel de 1º y 2º medio. También nos preocupa que se establezca un plan común que limita a dos años la especialidad. Desconocemos si podremos lograr los objetivos planteados en la propuesta".

A juicio de Ana María Grau, la modalidad Técnico-Profesional dejaría de tener un carácter terminal donde se prepara al alumno para que se inserte en un puesto de trabajo. Añade que con los cambios, la educación técnico-profesional podría transformarse en "un apresto para los centros de formación técnica".

Ana María Grau, Centro Educacional Pudahuel.



Al respecto, el coordinador del área Técnico-Profesional del Programa Mece-Media, Martín Miranda, sostiene que la reorientación global de la educación media se propone que la Educación Técnico-Profesional proporcione formación técnica para desarrollarse en un sector del mundo productivo, articulando una preparación que posibilite tanto el empleo como la continuación de estudios sistemáticos.

"La generación de un amplio espacio de formación general en los dos primeros años, compartido con la educación científico-humanista, crea las condiciones para asegurar una sólida formación básica que posibilite la participación en una sociedad moderna y democrática", explica. "La concentración de la especialización en los dos últimos años -agrega- otorga mayor tiempo para que a partir del dominio de habilidades fundamentales los alumnos decidan su modalidad de especialización". Finalmente enfatiza que la definición nacional de las especialidades con actores de diferentes sectores económicos, y el establecimiento de objetivos fundamentales terminales para cada especialidad, de carácter nacional y obligatorios, representan una base común de formación, consen-

suada entre el sistema educacional y productivo.

Por su parte, el secretario general de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Pudahuel, Jaime Veas, relata que se estudian soluciones para resolver a la brevedad y de manera efectiva alguna de las dificultades que se derivan de los cambios curriculares de la enseñanza media. Es así como se reorientará la labor de los 200 docentes de primero y segundo medio, que como resultado del nuevo currículo quedan sin horas profesionales. "No estamos pensando que producto de los cambios sobren profesores. Vamos a rescatar la experiencia de estos docentes para reforzar la enseñanza básica a través de las aulas tecnológicas o los talleres de ciencia", explica.

En su opinión, uno de los aciertos del nuevo marco curricular es que ordena la Educación Técnico-Profesional en sectores de la economía, vinculados a campos ocupacionales. También destaca que en la medida en que la escuela se vincula con las empresas que forman parte de la Sociedad de Fomento Fabril, ésta puede formar jóvenes realmente preparados para las necesidades actuales.

Perfeccionamiento y formación docente para el cambio curricular

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas -CPEIP- del Ministerio de Educación es, desde 1967, la institución encargada de capacitar a los profesores del país, especialmente a aquellos de las comunas más desfavorecidas, los que mediante programas y cursos actualizan sus conocimientos para lograr un mejor desempeño profesional.

En sus treinta años de existencia, el CPEIP se ha tenido que adecuar a las distintas reformas del sistema educacional. Como organismo técnico colaborador del Mineduc, la actual Reforma "no lo pilla desprevenido". Así lo asegura su director, René Reyes, quien explica que un grupo de investigadores del Centro participó directamente en la formulación de los nuevos planes y programas de básica y media.

"Nuestros expertos entregaron los indicadores que se requieren para enfrentar de mejor forma este proceso. Se organizaron equipos y se elaboraron materiales de apoyo para atender al profesorado en materias de perfeccionamiento. De esta manera, los/as docentes podrán comprender los cambios y tendrán respuesta a una serie de interrogantes que surgen con el cambio curricular", precisa.

En la actualidad el Centro ha concentrado su acción



Edificio del CPEIP, Santiago.

en las regiones IV y VI, donde además de atender los niveles básicos, entrega formación en el primer nivel de la educación media. El desarrollo académico se organiza por sectores y sub sectores, se trabajan los nuevos planes y programas de ambos niveles, los que son evaluados, discutidos y analizados, con el objetivo de diseñar material curricular, que se encuentra a disposición de los profesores de todo el país.

Desde el ámbito de la formación de los futuros docentes, el decano de Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), Raúl Navarro, al comentar el nuevo marco curricular, destaca el hecho de ya no es un listado de contenidos lo que se propone sino una orientación a los profesores. Desde ya, tanto el decreto 40 como los cambios en el currículo de enseñanza media fueron incorporados como asignaturas en esa universidad.

Cree que las modificaciones primero deben ser experimentadas para estudiar cómo funcionan en la realidad, de esa manera se puede concluir si la idea es adecuada o no. "Lo importante es que el currículo siempre tenga la capacidad de automejorarse, que sea experimental", puntualiza.

Está convencido que la verdadera Reforma, aquella que se va a ejecutar en cada escuela, será directamente proporcional a la capacidad de los profesores, y a las condiciones que se les den para desarrollar su trabajo. Piensa que es muy importante que los docentes cuenten con tiempo considerado dentro de su horario laboral para la reflexión y el análisis en instancias verdaderamente participativas (donde también intervengan padres, estudiantes y la comunidad a la que pertenecen). "Si fuera sostenedor-comenta- por contrato, dedicaría parte del tiempo del docente al aula, y otra parte, a trabajo de grupo para la planificación y gestión".

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación comenzó a actualizar su métodos y contenidos en 1995 aplicando nuevos criterios en sus 17 departamentos. Elaboró el aspecto curricular por especialidades y distinguió cinco líneas de desarrollo cuyo eje es el trabajo aplicado, en terreno, que se verifica desde el tercer semestre.

Otra modificación relevante fue la incorporación de la transversalidad educativa cuyos temas incluyen infor-

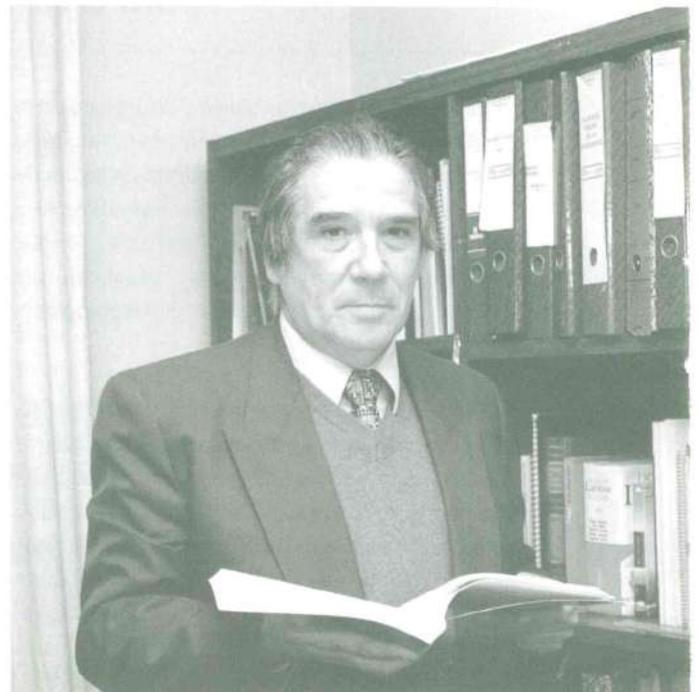
mática, educación y género, diversidad y derechos humanos, entre otros.

El decano explica que monitorean en forma permanente la marcha del programa. Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación evalúa su progreso porque está inserto en el Programa de Formación Inicial Docente.

Consultado acerca de si la UMCE está preparada para entregar perfeccionamiento sobre esta Reforma, plantea que tienen la disposición, las capacidades y ciertas habilidades adquiridas en una larga tradición en la materia. No obstante, añade que como todo el mundo, necesitan reciclarse, concurrir a la fuente, es decir, a los propios profesores. En esa línea, realizaron en julio pasado una jornada conjunta con el Colegio de Profesores a fin de estudiar cómo el docente puede implementar el nuevo marco, oportunidad en la cual participaron los estudiantes de esa casa de estudios superiores.

Anuncia para más adelante seminarios y talleres destinados a abordar los temas transversales, y la creación de grupos de especialistas que emprenderán su estudio en profundidad. Hoy, más que nunca, concluye, la formación de los profesores y profesoras tiene que ser continua.

Raúl Navarro, Decano de Educación, UMCE.



*¿De qué
biblioteca
estamos
hablando?*



Al final de 1995, Luz Lobos, encargada de la Biblioteca del Liceo Carmela Carvajal de Osorno, concurre a una Jornada donde el Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación del Mineduc (MECE-Media), compartió el proyecto que proponía para esa área del quehacer de los liceos. En aquella reunión, como recuerda Luz Lobos, se expuso el 20% de la colección que recibirían. Al verla supo inmediatamente que si esos libros y materiales les llegaban -como afirmaba ese Programa-, si esos recursos eran reales, efectivamente podría concretar el proyecto de biblioteca que ella también anhelaba. Al volver a su región, habló en seguida con el director del liceo sobre la redimensión que debía adquirir la biblioteca. "El MECE-Media plantea -le dijo- que para mejorar los niveles de lectura entre los estudiantes, es necesario constituir una biblioteca abierta, con libre acceso a los estudiantes. Para ese proyecto, el salón que tenemos es insuficiente".

PARA QUE LA BIBLIOTECA SEA UN ESPACIO PEDAGÓGICO SE REQUIERE UN TRABAJO EN VARIOS NIVELES, QUE INVOLUCRA A TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA. EL LICEO CARMELA CARVAJAL DE OSORNO CONSTITUYE UN EJEMPLO DE ESTO.

LO FUNDAMENTAL ES EL
ACOMPañAMIENTO QUE SE LE HACE
A LOS ESTUDIANTES. LOS ALUMNOS
YA NO ENTRAN A LA BIBLIOTECA
CON MIEDO, COMO PIDIENDO
PERDON, Y LA PERDIDA Y DESTROZO
DE MATERIALES SON MINIMOS.

UNA BIBLIOTECA DE NUEVO TIPO

A tres años de este inicio, la biblioteca "Raquel Caballero de Díaz", que hoy tiene este liceo municipal de la X Región, con 1.300 estudiantes y con un equipo de más de 70 profesores y profesoras, está conformada por cuatro espacios que ofrecen formas distintas de acercarse a la lectura. "En el liceo se inició una campaña de toda la comunidad liceana para transformar la biblioteca -relata su coordinadora-. Se remodeló todo un pabellón con cuatro salas que cumplen diferentes funciones. La primera se pensó para trabajo en grupo o sala de clase; la segunda para que los alumnos lean diarios, revistas y jueguen, por ejemplo, ajedrez; en la tercera tenemos un espacio con acceso a toda la estantería y en donde pueden trabajar en forma silenciosa; y en la cuarta sala está el fondo bibliográfico mismo".

La coordinadora de esta biblioteca, que este año presta más de 50 libros diarios a domicilio, afirma que lo fundamental es la atención, el recibimiento y el acompañamiento que se les hace a los estudiantes. "La biblioteca vive llena", agrega esta profesional, que, a su vez, es profesora de Historia. "Los alumnos ya no entran a ella con miedo, como pidiendo perdón, y la pérdida y destrozo de materiales son mínimos". Para asumir este nuevo enfoque, además de las 30 horas que ella dedica, se destinó a un administrativo con 44 horas, y se le solicitó al Departamento de Educación Municipal otra profesora, que trabaja 15 horas. Además se cuenta con la colaboración de una alumna interna, que estudia en la noche y trabaja de día.

Sumado a este esfuerzo -a través de un Proyecto de Mejoramiento Educativo que ganaron como liceo-, acondicionaron otro espacio, un subterráneo que llamaron "Salón Mágico". En esta sala, toda cubierta de alfombra negra, realizan desde obras teatrales y meditación, hasta clases absolutamente adscritas al currículo, pero con "horizontalidad", ya que el salón no tiene mobiliario, sólo cojines, por tanto todos se sientan en ellos o en el suelo, favoreciendo de este modo la expresión de los jóvenes.

"Creo que hemos logrado esto -afirma esta profesora- porque en nuestro liceo hay una base de amistad, un equipo humano excelente, un trabajo serio; miramos todos hacia una misma meta, que es mejorar la calidad de los aprendizajes de nuestros alumnos. Y la biblioteca se ha transformado en un espacio deseado por los docentes para cooperar en sus horas de colaboración".

UN EJERCICIO DE PARTICIPACION

Los más de 1.300 liceos municipales y particulares subvencionados, es decir, el 98% del total de liceos que reciben aporte



estatal para sustentar su proyecto educativo, se han integrado al MECE-Media. Por ende, en el área bibliotecas, se les ha entregado -de acuerdo a lo convenido con cada uno de ellos- un conjunto de recursos que, si se le suma lo proyectado, asciende a más de 12 millones de pesos por liceo. Esta cifra no incluye la infraestructura de sala, que fue una inversión que sólo se dispuso para los establecimientos municipalizados.

"Quizás lo que más celebramos -dice Luz Lobos-, además de la dotación de materiales, es que la selección de los mismos la hacemos nosotros. Cuando nos llegó el Catálogo de Publicaciones Periódicas, juntamos, por una parte, a los docentes y, por otra, a los alumnos y les preguntamos cuáles eran las revistas y periódicos que querían recibir diariamente en el colegio, ya que este Programa nos asignaba un monto fijo para adquirirlos". Y agrega: "También, para seleccionar el 40% de la colección de libros y otros materiales que vamos a recibir, distribuimos a cada Departamento el listado de materiales del Catálogo que correspondía a su área, para que los profesores por especialidad definieran cuáles eran los títulos que más les servían".

"Este ejercicio participativo -afirma Constanza Mekis, coordinadora de la Línea Bibliotecas del MECE-Media- lo propusimos como modalidad para seleccionar el material que les entregamos, ya que creemos firmemente que son los docentes, los directivos y los alumnos los más indicados para definir los materiales educativos que necesitan". "Sin duda -agrega- es necesario destacar la seriedad con que el Liceo Carmela Carvajal asumió este proceso. Hicieron un excelente ejercicio de participación y creemos que eso, en parte, explica la vinculación y el compromiso que están teniendo hoy los profesores y profesoras con la nueva biblioteca que habilitaron". Y puntualiza: "quiero confirmar que a mediados del segundo semestre de este año, los más de 300 libros, videos, láminas y CD-ROM que eligieron llegarán a cada establecimiento. Ha sido un trabajo arduo, ya que hemos tenido que coordinar la compra y el embalaje de materiales para 1.300 bibliotecas distintas".

Reconociendo que el ejercicio de participación ha sido decisivo, la coordinadora de la biblioteca y profesora por 30 años en el Liceo Carmela Carvajal de Prat, cuenta que para ella una de las directrices claves que entregó este Programa, fue haber pedido a los liceos que nombraran a un/a docente como coordinador/a de la biblioteca. "La idea de que sea un/a profesor/a el/a que esté a cargo es realmente decisiva, ya que se va creando otra dinámica con los/as alumnos/as y con los/as colegas, de mucho mayor responsabilidad y acogida".

MAS RECURSOS: NUEVOS DESAFIOS

Para Constanza Mekis el período que se avecina implicará un

SE HA FORTALECIDO LA ESTRUCTURA PRIMERA DE LAS BIBLIOTECAS; AHORA VIENE UNA ETAPA QUE SE DEBE CENTRAR EN LOS LOGROS PEDAGOGICOS, EN EL USO QUE SE LE DA A CADA MATERIAL.

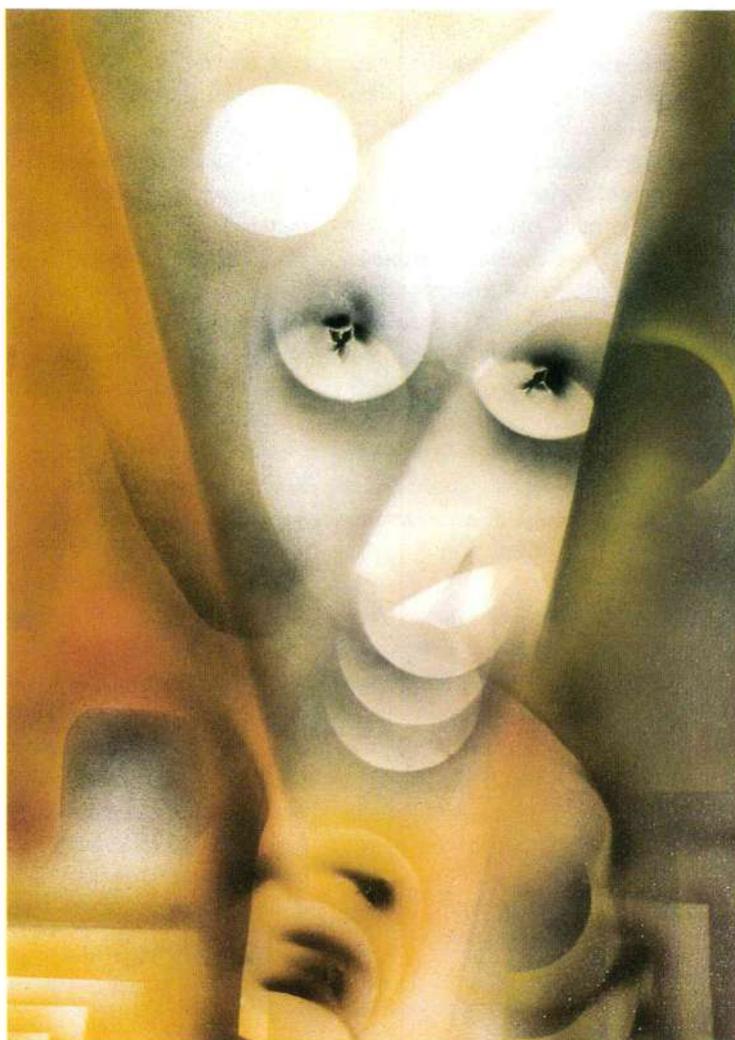
gran desafío: "Se ha fortalecido la estructura primera de las bibliotecas; ahora viene una etapa que se debe centrar en los logros pedagógicos, en el uso que se le da a cada material. Es un trabajo que debe ser sistemático, con planificación interdepartamentos, para que realmente sea significativa la utilización de los materiales. Sabemos, por ejemplo, que el nivel de las investigaciones que se les encarga a los jóvenes ha decaído, por ello es fundamental que los equipos docentes, al disponer de este conjunto de materiales vuelvan a exigir mayor rigurosidad en los trabajos de investigación; como también utilicen, por ejemplo, en todo su potencial, el recurso audiovisual".

Con este mismo propósito, el liceo Carmela Carvajal de Prat tiene proyectado iniciar un trabajo con los estudiantes de los nueve primeros medios para despertar en ellos un mayor interés por la lectura. "Acabamos de enviar este proyecto al Consejo Nacional del Libro y la Lectura. La idea es trabajar con dos alumnos por curso, formándolos como monitores, como responsables de la quinta sala de la Biblioteca, que será una sala audiovisual y de lectura libre. Los dieciocho monitores se van a responsabilizar de los libros y revistas que ellos mismos eligieron, y también se van a encargar de facilitar estos materiales a sus compañeros. Además los van a promover en todas las salas, adquiriendo de esta forma responsabilidad y conciencia de lo que son los libros". Y agrega para terminar: "este proyecto también comprende un trabajo con los profesores, ya que vamos a desarrollar eventos conjuntos para incentivar la lectura".

Marysol Santelices

ELABORACION DE PLANES Y PROGRAMAS DESDE LA REFORMA CURRICULAR

Abraham Magendzo K.



EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCACIONAL

La tarea de desarrollar planes y programas de estudios en el contexto de la Reforma Educacional significa repensar la escuela. Esto es especialmente válido a partir del marco curricular que el Ministerio de Educación ha elaborado al formular los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios (OF/CMO), aprobados por el Decreto 40 para la enseñanza básica, en el año 1995, y por el Decreto 220, en mayo de 1998, para la educación media. A nivel de los establecimientos, la Reforma Educacional confiere a la elaboración la elaboración de planes y programas un sentido de proceso y no sólo de producto. Es decir, se inicia un proceso de búsqueda de un nuevo sentido para las escuelas, que concluye con un producto: los planes y programas. Estos serán implementados y entrarán nuevamente al proceso de retroalimentación, evaluación y reformulación.

En este sentido, es importante que las instituciones educacionales se den el tiempo y el espacio para estudiar el impacto que tienen sobre el currículo las distintas acciones emprendidas por la Reforma.

Sin lugar a dudas, la descentralización educacional, y en especial la descentralización curricular que la Reforma ha postulado, constituye un desafío para la elaboración de un currículo atinente con la realidad y con los contextos socioculturales de las escuelas. Este desafío se suma a la política de equidad que la Reforma está propulsando, dado que se trata de compatibilizar un currículo pertinente con uno de exigencia. La descentralización curricular no puede justificar de manera alguna un currículo de primera clase para algunos y otro de segunda clase tendiente a satisfacer las demandas de la pertinencia. Precisamente, son los OF/CMO los que velan por el adecuado equilibrio entre pertinencia y equidad.

Desde la Reforma Educativa hay una serie de otras acciones que muestran con claridad que lo que se busca es lograr un equilibrio entre pertinencia y

equidad. Tal es el caso del Programa Montegrando, los Programas de Mejoramiento de la Calidad de la Educación con Equidad (MECE), el Programa P 900, la combinación de inversiones en nuevos medios y asistencia técnica directa, la instalación de incentivos a las capacidades de innovación de los docentes y la creación de redes de apoyo externas.

PRINCIPIOS CURRICULARES

Las acciones antes esbozadas están requiriendo, además, que las escuelas en proceso de elaboración de sus planes y programas consideren una serie importante de principios curriculares implícitos en la Reforma, como los siguientes:

La descentralización educacional constituye un desafío para la elaboración de un currículo atinente con la realidad y con los contextos socioculturales de las escuelas.

a.- Este es un proceso consustancial del cambio y se inicia con un proceso de elaboración, ya que exige interrogar críticamente la calidad del conocimiento que circula en las escuelas.

b.- Esta es una tarea de equipo que involucra a la totalidad de la escuela. No es un hacer aislado realizado por unos pocos. Por consiguiente, es un quehacer que requiere la asignación

de tiempo y espacio.

c.- Este es un proceso de "negociación de saberes e intenciones" entre distintos actores sociales. Por lo tanto, no es una tarea que la escuela pueda hacer de manera aislada. Es necesario llamar a la mesa de negociación a los padres de familia, a los miembros de la comunidad, a los empresarios, a los estudiantes. Exige, por lo tanto, que la escuela se abra y cree espacios y tiempos de comunicación.

d.- Este es un proceso que demanda establecer redes de apoyo permanentes y de comunicación fluida con instituciones de asistencia curricular. En este sentido, y dada la complejidad del cambio en el conocimiento y en las formas de transferencia y de apropiación de éste, las instituciones educativas no pueden ser autorreferentes. Necesitan ligarse y destinar fondos para asistencia curricular permanente. Las escuelas y liceos deben dedicar tiempo y recursos para establecer redes de comunicación y de asistencia técnica.

e.- Para llevar adelante esta tarea se requiere estar atento a los desarrollos curriculares que se están efectuando en el "mercado curricular" nacional e internacional para aprovecharlos. Es importante, por lo tanto, destinar recursos financieros para detectar y adquirir productos curriculares.

f.- Este proceso exige la creación de oportunidades permanentes de indagación y mejoramiento. La calidad con equidad precisa que la institución cree mecanismos de investigación de su práctica docente, de ensayo y de mejoramiento paulatino e incremental. Mejorar la calidad significa estar vigilante. Se requiere que la institución elabore indicadores de logro. Por ende, hay necesidad de organización para gestionar la calidad, evaluarla y dar cuenta pública de los resultados. Por consiguiente, es importante destinar a este fin recursos humanos y financieros.

EL MARCO CURRICULAR

Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF/CMO) constituyen un marco curricular que el Ministerio de Educación, en su función reguladora, le prescribe al sistema educativo. Algunas de las características que definen este marco son las siguientes:

- *Equilibrio entre la prescripción y la flexibilidad curricular*

El marco curricular se ubica en un punto intermedio entre dos extremos de prescripción curricular; un punto de prescripción "maximalista" o cerrada, y uno "minimalista" o abierto. Nótese que la diferencia entre estos dos extremos radica en los niveles de prescripción curricular por parte de los organismos centrales y en los niveles de flexibilidad que se le confiere a los establecimientos para adecuar su currículo a las necesidades, contextos y situaciones diferenciadas que éstos tienen.

El marco es, entonces, un espacio preferencial de articulación curricular entre la prescripción central y el proyecto de la escuela.

Es interesante señalar que en la búsqueda de equi-

librio entre los modelos maximalistas y minimalistas, el sistema educacional ha procurado establecer una base jurídico-institucional que diferencia entre el marco curricular y los planes y programas de estudio. El marco, tal como ya se indicó, ha sido prescrito por el Ministerio de Educación. Respecto a los planes y programas de estudios, por primera vez en el desarrollo de la educación chilena, se le otorga a los establecimientos educacionales la libertad para definir los propios, de acuerdo a sus proyectos educativos.

Por su parte, el Ministerio de Educación está impelido a elaborar planes y programas para que los establecimientos, que, por razones múltiples, no puedan o no quieran elaborarlos, tengan la libertad de regirse por los definidos en el Ministerio.

- *Objetivos y contenidos generales y generativos*

Este marco no pretende uniformar y homogeneizar el currículo de todo el sistema educacional. Por lo tanto, define con ciertos grados de generalidad los objetivos y contenidos del currículo, permitiendo que cada establecimiento pueda redefinir sus propios objetivos y contenidos específicos. Se trata,

nuevamente, de buscar un equilibrio entre un currículo que entiende, por un lado, que la educación es un sistema que responde a un perfil de país que tiene intenciones educacionales consensuales en el plano cultural, ético, social y económico, y, por el otro, reconoce la especificidad de propósitos de cada establecimiento.

En esta perspectiva, el marco curricular no intenta establecer con precisión de detalle (como se hizo en el pasado) las conductas operacionales que los alumnos y alumnas observarán al final de la instrucción, pero tampoco es de una generalidad tal que da margen a un sinnúmero de interpretaciones. El marco curricular es un "rayado de cancha", una "carta de navegación" que fija límites y proporciones respecto a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los alumnos deben aprender, desarrollar e internalizar, proporcionando, implícita o explícitamente, indicadores o estándares de logro.

La descentralización curricular no puede justificar de manera alguna un currículo de primera clase para algunos y otro de segunda clase tendiente a satisfacer las demandas de la pertinencia.

- *Direccionando las metodologías de enseñanza y la evaluación*

El marco no entrega, como es propio de planes y programas de estudio, un detalle de las metodologías de enseñanza, de las actividades o experiencias de aprendizaje y las formas de evaluar los resultados logrados. Sin embargo, al explicitar el sentido del conocimiento seleccionado, sus orígenes y naturaleza, está direccionando una metodología de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes.

- *Carácter fundamental de los objetivos y mínimo de los contenidos*

En la búsqueda del equilibrio al que se está haciendo referencia, adquiere sentido el carácter mínimo de los contenidos y fundamental de los objetivos que caracterizan al marco curricular. Son fundamentales y mínimos porque hacen referencia a un "conocimiento de apertura", que abre ventanas y potencia otros saberes; un "conocimiento de utilidad social" que se relaciona con la resolución de problemas sociales, haciendo posible la comprensión, control y reconstrucción del mundo en que se vive, y que de algún modo nos acerca al futuro que los estudiantes vivirán. Un conocimiento de afirmación de la persona que faculta al estudiante para conocerse a sí mismo y a otros, autoafirmarse, y crecer en plenitud.

TAREAS OPERATIVAS

La experiencia vivida por el Ministerio de Educación en la elaboración de los planes y programas permite sugerir a los establecimientos que han emprendido igual tarea, la necesidad de tomar en cuenta los aspectos y precauciones que se indican a continuación.

- *Profundizar en la arquitectura del marco curricular*

Es un hecho que los profesores han estado más preocupados del "cómo" que del "para qué". En el hacer del currículo a nivel institucional se hace necesario inda-

gar, explorar, aprender a mirar el "para qué" del conocimiento que plantea el marco curricular. Esto significa develar los criterios que se han manejado para hacer la articulación del conocimiento en cada uno de los sectores de aprendizaje. Se trata, en otras palabras, de analizar colectivamente, en cada sector de aprendizaje y en la intersección de éstos, "la arquitectura curricular" del marco, de suerte que se pueda entender cabalmente la racionalidad, la lógica, los supuestos epistemológicos, sociales, culturales y psicológicos que lo sustentan. Desde esta comprensión, es posible flexibilizar el marco, manteniendo el sentido de su arquitectura.

En términos más operativos, profundizar en la arquitectura del marco significa patentizar en cada sector y subsector los argumentos implícitos o explícitos que se

han empleado para seleccionar y organizar los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos. En esta tarea de profundización es importante comprender por qué han sido seleccionados éstos y no otros objetivos y contenidos; entender la estructura del conocimiento en cada sector y subsector, y demostrar cuál es la organización jerárquica y relacional que existe en el plano conceptual, procedimental y actitudinal. Además, es importante identificar los niveles de compatibilidad entre los distintos sectores

y subsectores de aprendizaje.

- *Develar el sentido último del conocimiento seleccionado*

En la misma línea de la sugerencia anterior, es fundamental que los establecimientos profundicen, en los distintos sectores y subsectores de aprendizaje que componen el currículo, en los orígenes y el desarrollo histórico-cultural que tiene el conocimiento seleccionado. Interesa ahondar no sólo en los productos -resultados culturales-, sino que conjuntamente en los modos de desarrollo y cambio que tiene el conocimiento presentado. Es importante, además, atender a las tensiones, contradicciones y conflictos éticos y sociales que el conocimiento seleccionado confronta. Siempre éste se ha desarrollado en el quiebre de paradigmas existentes. Interesa

La elaboración de planes y programas es una tarea de equipo, que involucra a la escuela en su conjunto. No es un hacer aislado realizado por unos pocos. Por consiguiente, es una quehacer que requiere la asignación de tiempo y espacio.

investigar las aplicaciones que el conocimiento tiene y tendrá en el futuro no muy lejano en la vida personal, social, económica, política y cultural de los estudiantes; las implicancias que dicho saber posee a nivel personal, familiar y comunitario; qué significado tiene el conocimiento seleccionado en las experiencias cotidianas de los jóvenes de hoy; qué implicancias tiene el conocimiento seleccionado en la cultura de la escuela.

- *Desagregar los Objetivos Fundamentales y construir secuencias de objetivos*

La tarea de elaborar los planes y programas a partir del marco curricular exige, necesariamente, desagregar los Objetivos Fundamentales y construir redes de objetivos y organizarlos jerárquica y secuencialmente.

La red de objetivos le da significado a los contenidos de materia, entrega pistas y dirección a las actividades, orientando, incluso, aquellas propias de la evaluación. Por lo tanto, invertir tiempo en definir las redes de objetivos, precisarlas y secuenciarlas es una tarea fundamental e impostergable. El programa debe señalar de qué manera los objetivos se relacionan con los contenidos. Es decir, debe indicar qué se espera que los estudiantes sean capaces de saber, sentir o hacer con determinados contenidos.

Al establecer una red de objetivos es recomendable identificar un objetivo central o nodal en torno al cual se organizan relacionadamente otros objetivos. Se debe advertir que si bien el Objetivo Fundamental (OF) puede constituir, a veces, el objetivo nuclear de una unidad de aprendizaje, esto no necesariamente debe o puede ser siempre así. Objetivos propios del proyecto educativo del establecimiento pueden constituirse en objetivos nucleares. Lo importante, sin embargo, es que los Objetivos Fundamentales formen parte de la red.

Por lo general, dado que los objetivos intencionan ("hipotetizan") respecto a los aprendizajes esperados, los logros a alcanzar, es decir apuntan a lo que los estudiantes conocerán (saberes), sentirán (actitudes) y serán capaces de hacer (habilidades) al final de una unidad, la

red de objetivos debería señalar la jerarquía creciente o decreciente de estos aprendizajes.

- *Reintegrar los Contenidos Mínimos y relaciones en esquemas o diagramas de flujo*

El marco curricular ha definido los Contenidos Mínimos Obligatorios, es decir aquellos conocimientos (información, habilidades, actitudes, valores) que se consideran como básicos y generadores de otros conocimientos. Los Contenidos Mínimos tienen la máxima generalidad por lo tanto integran un gran número de otros contenidos. La tarea en la elaboración del programa de estudios consiste en desglosar, descomponer, "desempaquetar" dichos Contenidos Mínimos. Esto implica, en primer término, establecer las relaciones que existen entre los contenidos, ya que éstas pueden ser de

diferente tipo, dependiendo de la naturaleza del contenido, de la edad de los alumnos, del tiempo disponible, del aprendizaje, etc. Es así como pueden establecerse relaciones conceptuales que constituyen la estructura lógica de un sistema conceptual (relaciones lógicas de requisitos: enseñar el concepto de velocidad antes del de aceleración); o bien relaciones de aprendizaje, que describen los contenidos según el papel que juegan en el

proceso de aprendizaje (relaciones de familiaridad para el alumno: estudiar sistemas de transportes conocidos antes de transportes desconocidos; o referencias vinculadas con la edad de los alumnos: enseñar a clasificar objetos antes de enseñar el concepto de número); o relaciones de utilidad, donde infieren entre los contenidos, atendiendo a cómo se vinculan entre sí en contextos de aplicación (interacciones entre contenidos para resolver determinados problemas: enseñar a tomar la raqueta de tenis antes de enseñar a golpear la pelota.)

- *Identificar unidades de estudio*

Con el fin de establecer las vinculaciones jerárquicas es deseable organizar los contenidos en unidades o subunidades, en conjuntos o subconjuntos temáticos de conocimientos, en bloques de conocimientos. Además, en los programas de estudios, las relaciones jerárquicas y secuenciales de los contenidos pueden presentarse

La elaboración de planes y programas no es una tarea que la escuela pueda hacer de manera aislada. Requiere de la participación de los padres, los miembros de la comunidad, los empresarios, los estudiantes.

mediante esquemas temáticos, cuadros de síntesis, mapas semánticos.

Al establecer las conexiones entre contenidos, es importante crear adecuados equilibrios entre el conocimiento del ámbito conceptual o de principios, el de las habilidades, el de actitudes y el de valores. Una unidad de aprendizaje se enriquece al considerar conocimientos de los dominios del saber, sentir y hacer.

De igual forma, una unidad de aprendizaje debiera incorporar, en la búsqueda de equilibrios, tanto los conocimientos/productos, es decir el conocimiento acumulado, lo que se sabe y que es importante transferir en cierto dominio o disciplina de estudio, así como los conocimientos/proceso, vale decir las formas o metodologías que tiene una disciplina para crear conocimiento. Es recomendable igualmente incluir en las unidades de aprendizajes, cuando corresponda, tanto el saber universal/sistematizado/objetivado como el conocimiento experiencial/subjetivo/cotidiano.

A veces conviene incluir, para mayor precisión, en cada unidad los criterios que se han adoptado para seleccionar y jerarquizar los contenidos, así como bibliografías, glosarios, artículos y ensayos cortos como materia de consulta y profundización.

• *Precisar la secuencia de actividades*

Con el fin de que las actividades que se seleccionen sean significativas (y, por ende, gatillen mayores motivaciones y significaciones en los alumnos); pertinentes (esto es, sirvan a distintos contextos sociales y culturales) y económicas (con recursos materiales y de tiempo óptimos produzcan la mayor cantidad en calidad de aprendizaje) es necesario:

a.- Trazar un camino jerárquico y ordenado conducente al logro de los objetivos esperados. Las actividades seleccionadas o elaboradas deben apuntar, en primer término, al objetivo modal. Para los objetivos periféricos de la red pueden proponerse actividades complementarias y puntuales.

b.- Definir cuáles son los aprendizajes prerequisites que los estudiantes deben tener antes de iniciarse en la actividad propuesta.

c.- Identificar, cuando sea necesario, lo que el profesor hará y lo que los alumnos harán. El profesor no debe ser siempre el que toma la iniciativa, pero tampoco puede ser un ausente.

d.- Indicar cuáles son los aspectos gestionarios de la actividad. Es decir, determinar las gestiones administrativas que se deberán llevar a cabo con antelación durante y con posterioridad a la actividad. Establecer las condiciones de organización y materiales que deben estar presentes para que la actividad pueda llegar a buen término.

e.- Elegir y determinar diversas actividades de evaluación como parte integral de la secuencia de actividades.

f.- Definir los tiempos aproximados de ejecución de las actividades para una determinada unidad.

• *Capacitar recursos humanos, destinar recursos financieros y otorgar tiempo*

Las tareas involucradas en la elaboración de planes y programas de estudio desde el

marco curricular, son complejas y demandantes de recursos tanto financieros como humanos. Por consiguiente, los establecimientos que se involucran debieran crear condiciones para gestionar el currículo, mecanismos de participación curricular, sistemas de evaluación de resultados y de mejoramiento incremental y redes de apoyo y de asistencia técnica.

Además, es fundamental atender a la actualización y perfeccionamiento de los docentes de modo tal que, sean capaces de elaborar los planes y programas.

Respecto a los planes y programas de estudios, por primera vez en la historia de la educación chilena, se le otorga a los establecimientos educacionales la libertad para definir los propios, de acuerdo a sus proyectos educativos.

NOTA: ABRAHAM MAGENDZO K. SE DESEMPEÑA ACTUALMENTE COMO COORDINADOR DEL ÁREA DE OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN. INTEGRA TAMBIÉN LA COORDINACIÓN DE LA UNIDAD DE CURRÍCULO Y EVALUACIÓN.



"El Premio a la Excelencia Docente se orienta a resaltar el individualismo"

Clotilde Soto

Profesora de Inglés, Comuna de Conchalí, Santiago

No estoy de acuerdo con el Premio a la Excelencia Docente porque genera entre los profesores un clima de competencia inevitable. Como explican las autoridades que sólo uno se destaque por sus condiciones académicas y personales, y que por eso se le premie, en desmedro de su colegas.

Este reconocimiento se orienta a resaltar el individualismo. De forma encubierta se exige a los maestros que trabajen como locos. Todos saben cuáles son las demandas que deben satisfacer para ser considerados dentro de los "buenos profesionales", y que de esta forma el colegio sea tomado en cuenta al momento de asignar recursos para financiar un proyecto educativo.

En las condiciones laborales que en la actualidad se desempeña la labor docente es imposible cumplir con todos los requerimientos. El mejor reconocimiento social que se le puede hacer a un profesor es ofrecerle un sueldo mejor. Entonces podrá perfeccionarse, dedicar más horas a la preparación de clases, innovar y comprometerse aún más con los cambios.

Algunos profesores nos preguntamos si realmente es serio decir que no hay más dinero para sueldos, cuando a un pequeño grupo se le regala cuatro millones de pesos como premio a su labor. Sería mejor, para evitar las discrepancias que se producen al interior de los establecimientos, que esos fondos se distribuyeran de manera más

equitativa y que también los alumnos se beneficiaran. Se podría, por ejemplo, invertir en materiales de trabajo, en bibliotecas, en material audiovisual, etc.

Conocí a una profesora de la comuna de Conchalí que recibió el premio. Cuando digo que no estoy de acuerdo con esta distinción, no estoy planteando que ella no la merezca. Creo que es una buena profesional, pero me interesa dejar muy en claro que considero que todos los profesores cumplen con su labor y lo hacen a base de mucho esfuerzo personal. Además, el concepto de "excelencia" es muy subjetivo. Todo depende de la connotación que le otorgan los que propusieron que el mejor reconocimiento que se le puede dar a un docente es obsequiarle dinero.

Que el Premio a la Excelencia Docente se instaure en el marco de la Reforma, significa que se desea demostrar que se está tomando en cuenta a los profesores. Sin embargo, no creo que entregar dinero a unos pocos sea la mejor forma de hacerlo.

Si se trata de una compensación por el compromiso docente, hay que tener en cuenta que la única forma de ejercer esta profesión es mediante el convencimiento absoluto de que desde el momento mismo en que una persona se decide a estudiar pedagogía hasta que egresa, su motivación central tendrá que ser el compromiso con quienes necesitan educarse. Sin lo anterior, la docencia no tiene sentido.

"Es bueno que exista el Premio a la Excelencia Docente"

Darío Vásquez

Dirigente Nacional del Colegio de Profesores



Durante mucho tiempo debatimos acerca de la conveniencia de que se instaurara el Premio a la Excelencia Docente. En un primer momento nos opusimos y fuimos muy críticos, porque pensamos que fomentaba la discriminación entre los profesores. Sin embargo, hoy, cuando por segundo año se va a entregar, el gremio redefinió su posición.

Como directorio nacional hemos decidido apoyar cualquier iniciativa que signifique un incentivo para mejorar la calidad de la educación y el desempeño de los maestros. Hemos sido enfáticos también en señalar que dentro de estas iniciativas debe incorporarse el mejoramiento de las remuneraciones.

A los galardonados del año 1997, el Colegio les hizo llegar las felicitaciones correspondientes por haber obtenido este reconocimiento a su labor pedagógica y a su calidad como personas. Pensamos que este galardón tiene especial significación en el momento actual, en que por distintos caminos muchos pretenden reemplazar la labor y la presencia constante de quienes portan la calidad de docentes, por tecnologías educativas deshumanizadas y carentes de aquellos elementos que mejor caracterizan nuestra labor: la entrega, el compromiso, la comprensión, el afecto y la calidad humana.

En un mundo en que el individualismo, el egoísmo y la falta de solidari-

dad con el prójimo, se ciernen como enemigos de los más profundos valores que maestras y maestros entregan a sus estudiantes, el reconocimiento a la labor docente nos alienta a que, a pesar de todo, continuemos sembrando el humanismo en nuestra niñez y juventud.

En conversaciones con el ministro de Educación, José Pablo Arellano, hemos concordado en la necesidad de que estos estímulos se mantengan, pero que en forma conjunta se elabore un sistema nacional de evaluación que integre los incentivos económicos que en la actualidad reciben muy pocos maestros. Se trata, en el fondo, de que si un profesor es bien calificado, se le asigne un puntaje adicional para acceder a postular a estos premios de excelencia además de a las pasantías, estudios de postgrado, etc. En fin, que pueda fácilmente perfeccionarse y actualizar sus conocimientos, más aún ahora que la Reforma incorpora una serie de recursos teóricos que muchas veces el maestro desconoce y que necesita adquirir para adecuarse a los cambios.

Nosotros como directorio hicimos una reevaluación del Premio a la Excelencia Docente cuando detectamos que, en regiones, una parte del gremio veía con buenos ojos la entrega de esta distinción a cincuenta profesores del país. Se trata de un proceso en el que muchos participan en forma entusiasta. Esto nos llevó a concluir que es bueno que exista este reconocimiento.



UNA MATEMATICA CON SENTIDO



odos -ya sea como madres y padres, como estudiantes o ex estudiantes, o como docentes- nos hacemos parte de las dificultades de la enseñanza de la matemática. Muchos recordarán que su solo nombre hacía y hace sufrir a miles de alumnos y alumnas de todas las aulas de un país que tiene deficiencias de rendimiento en esta área disciplinaria. Y ello, en parte, porque el dilema tradicionalmente se ha planteado en términos de que hay buenos y malos alumnos, casi como si las habilidades matemáticas estuvieran escritas en los genes. "Me salió mala para las matemáticas" es la frase paradigmática, e incluso, y para colmo, en ocasiones, se agrega "no importa: es mujer".

Desde esta perspectiva, conocer la magnitud del cambio curricular que se plantea para esta área del aprendizaje en educación media, se vuelve significativo para todos, aunque en especial, para los y las docentes que lidian día a día con la falta de atención y ánimo de los jóvenes.

SOBRE LOS CAMBIOS EN LA
TRADICIONAL ASIGNATURA DE
MATEMATICA, CONVERSAMOS
CON LA COORDINADORA DEL
EQUIPO QUE ESTUVO A CARGO
DEL DISEÑO DEL NUEVO
CURRÍCULO, SILVIA NAVARRO, Y
CON FRANCISCO CERDA Y
VERONICA GRUENBERG,
ASESORES DEL MISMO.

EJERCICIO Nº 1

Como introducción a la clase, la profesora les dice a sus 45 alumnos y alumnas que van a hacer un trabajo en pareja, que sólo será evaluado por ellos mismos, y agrega: "yo lo llamaría, ejercicio de desafío". Para ello entrega un puñado de fósforos por pareja, y les pide que construyan un triángulo con tres fósforos. La profesora dibuja en la pizarra la misma figura y la nombra T1. Acto seguido vuelve a pedir que agreguen dos fósforos más y así construyan dos triángulos, y a esta figura la llamen T2. Solicita que continúen este proceso de construcción hasta llegar a 4 ó 5 triángulos. Recién ahí formula la pregunta: "quiero que después de observar y contar los fósforos, encuentren la fórmula general que les permita definir el número de fósforos que se debieran utilizar en la construcción del triángulo número 20... ¿y en el Tn?".

Con ejercicios como éste, al inicio de las unidades matemáticas, Silvia Navarro, Francisco Cerda y Verónica Gruenberg, ilustran la concreción del nuevo marco curricular. "Los/as alum-

nos/as necesitan partir por cosas conocidas, reconocibles -asegura la coordinadora del equipo de Matemática, con la convicción que le dan los más de 30 años de docencia en este sector del aprendizaje-. Y, desde allí, a través del juego, del desafío a su ingenio, descubrir las regularidades presentes e introducirse en niveles mayores de abstracción". "La apuesta que hay tras este inicio -explica- es que los estudiantes aprendan el sentido de los conceptos, ya que es tiempo que la matemática deje de ser para el alumnado un conjunto de fórmulas muertas que hay que memorizar".

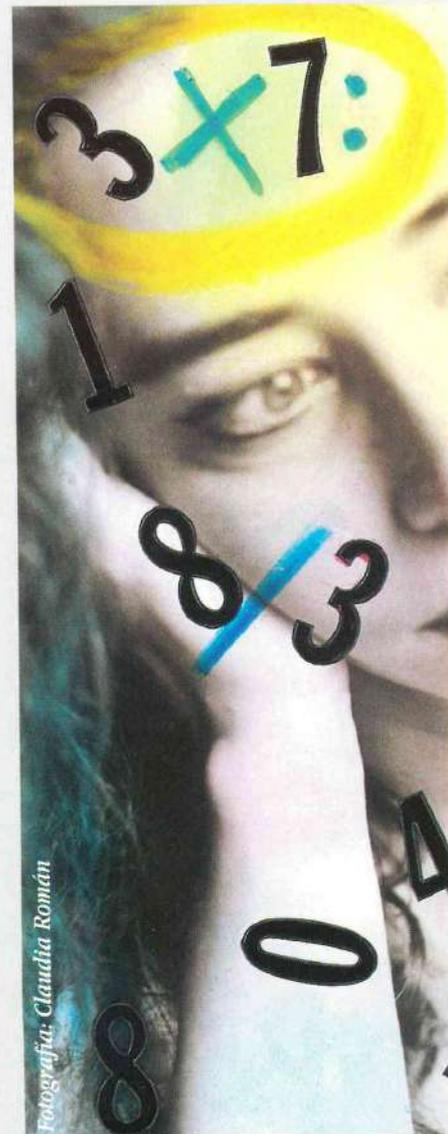
Esta nueva concepción propone un cambio de eje: de una enseñanza de abstracciones ya hechas a un apoyo para generar procesos matemáticos de abstracción. Tras esta propuesta se busca que los estudiantes comprendan y hagan suyo el sentido del aprendizaje de la matemática, y de ese modo ésta permanezca en el tiempo. "No se parte por las fórmulas -agrega Silvia Navarro- sino que se llega a ellas. Esto permite que la matemática se incorpore como fuente de herramientas conceptuales para analizar la información cuantitativa presente en la vida real (noticias, opiniones, publicidad, etc.), aportando al desarrollo de las capacidades de comunicación, razonamiento y abstracción e impulsando el pensamiento intuitivo y la reflexión lógica".

Para concretar este cambio -añade Francisco Cerda- la resolución de problemas pasa a ser una estrategia metodológica y no sólo la culminación de una ejercitación. Se constituye en una forma de trabajo a lo largo de los cuatro años de educación media, posibilitando que los estudiantes valoren su capacidad para analizar, confrontar y construir estrategias personales para la resolución de problemas y para el análisis de situaciones concretas. "Los textos habituales de matemática parten por el producto final -puntualiza-. Ponen las definiciones, después ejemplos resueltos y finalmente una lista de ejercicios, es decir, van de lo general a lo específico. La nueva propuesta curricular plantea incorporar la experimentación y el juego como instrumentos concretos desde donde se construya la abstracción".

UNA MATEMÁTICA PARA LA INCERTIDUMBRE

En el ámbito de los contenidos, el nuevo marco curricular incorpora el tema de probabilidades y estadísticas en toda la enseñanza media. "En el mundo cotidiano -expresa Verónica Gruenberg- se requiere tener presente permanentemente esta mirada. La incertidumbre es la constante; sin embargo, las personas, en general, funcionamos con el concepto de certeza. Desde ese punto de vista es fundamental que los jóvenes que mañana se encontrarán con un mundo desconocido, dada la velocidad del cambio, adquieran capacidades como vislumbrar

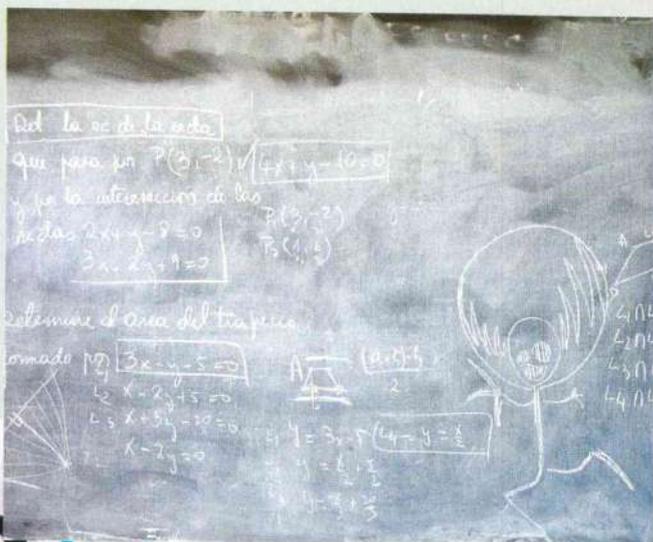
ES TIEMPO QUE
LA MATEMÁTICA
DEJE DE SER UN
CONJUNTO DE
FÓRMULAS
MUERTAS QUE
HAY QUE
MEMORIZAR. ES
NECESARIO
PASAR DE UNA
ENSEÑANZA DE
ABSTRACCIONES
YA HECHAS A UN
APOYO PARA
GENERAR
PROCESOS
MATEMÁTICOS DE
ABSTRACCIÓN.



Fotografía: Claudia Román

tiempo después surgen las voces probabilísticas diciendo que la asignación de números fue injusta, ya que hay algunos con menores opciones que otros".

Así como se incorporan estadísticas y probabilidades, y transformaciones geométricas y sus propiedades, haciendo un nexo con el diseño y la expresión artística, se eliminan o se enseñan sólo en lo medular otros tópicos de la matemática, como logaritmos y sus propiedades, ecuaciones exponenciales, números complejos y sistemas de ecuaciones de segundo grado. Sin embargo, en el nuevo marco curricular se considera el tema de la función logarítmica y de la función exponencial como modelos que permiten describir diversos fenómenos del mundo de las ciencias. No se incluye específicamente el tema de las raíces enésimas ni la transformación de



tendencias y hacer estimaciones fundadas". Y agrega: "Los modelos de las ciencias están cada vez más asociados a las leyes de la probabilidad".

Desde esta perspectiva, estos profesionales proponen abrir el mundo de las probabilidades a los alumnos y alumnas principalmente a través de los juegos. "Por ejemplo -dice Silvia Navarro-, si se realiza un juego de suma con dos dados y a cada alumno/a se le asigna un número del 1 al 12, y, por tanto, acumula puntos cada vez que los dados sumados indiquen ese número, es evidente que el que tiene asignado el 12, el 2, y para qué decir el 1, van a tener muchas menos probabilidades que el que tiene asignado el 7. Sin embargo, cuando he planteado en clase este juego, sólo bastante

expresiones racionales muy complicadas, ni la racionalización con denominadores muy complejos.

APRENDER EN CONTEXTOS SIGNIFICATIVOS

Si resumiéramos las orientaciones pedagógicas más importantes que subyacen en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para este sector del aprendizaje -concluye Silvia Navarro-, tendríamos que enfatizar la idea de que el proceso de aprendizaje se cimiente en contextos significativos y accesibles para los jóvenes, favoreciendo, así, la comprensión por sobre el aprendizaje de reglas y mecanismos sin sentido. También cabe relevar la necesidad de que se desarrollen climas de trabajo propicios para la participación, permitiendo que los alumnos y alumnas expresen sus ideas, puedan equivocarse, puedan reconocer y corregir sus errores. Finalmente, es muy importante que se evalúe considerando tanto el proceso de aprendizaje como el resultado del mismo.

En definitiva -terminan precisando estos tres profesionales- la nueva propuesta curricular es una invitación a los docentes a asumir la conducción de un proceso de aprendizaje en el que los alumnos y alumnas son los protagonistas.

M. S.



REDUCEN EN 10.700 MILLONES PRESUPUESTO DEL MINEDUC

En respuesta a la petición de ajuste solicitada por el presidente Eduardo Frei a raíz de la crisis asiática, el Ministerio de Educación readecuará su presupuesto en 10.700 millones de pesos. Dichos recortes corresponden básicamente al programa de informática educativa y al aporte suplementario costo de capital (infraestructura educativa). En este último caso se postergan once proyectos para el año próximo. El ministro José Pablo Arellano expresó que el ajuste se realizó tratando de no modificar las iniciativas relacionadas con la Reforma Educacional.

192 ESCUELAS SUPERARON BAJO RENDIMIENTO

Un total de 192 escuelas de mayor vulnerabilidad social lograron superar su bajo rendimiento académico y egresaron del Programa de las 900 escuelas. El P 900 fue creado en 1990 con el fin de apoyar al 10% de las escuelas subvencionadas ubicadas en sectores de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa. Desde esa fecha 1.300 unidades educacionales han alcanzado los logros de mejoramiento educativo que dicho programa se plantea.

FUNDACION PARA LA PAZ LLEGA A CHILE

Educación en el conflicto es el propósito de la Fundación para la Paz, una entidad estadounidense dedicada a fomentar la solución pacífica de los problemas entre los estudiantes, y que en fecha reciente se instaló en nuestro país. Con programas y materiales innovadores diseñados para cada nivel, los profesores de esta fundación capacitan a profesores y padres para que estos, a su vez, trabajen con sus alumnos e hijos. La experiencia se aplica en casi 20 mil escuelas en Estados Unidos, Canadá y países caribeños con muy buenos resultados.

EDUCACION Y MEDIOS AUDIOVISUALES

Un concurso de guiones de cortometrajes y otro sobre experiencias educativas para profesores, talleres de video y de dirección cinematográfica en regiones, son algunos de los anticipos del nuevo programa audiovisual de la División de Cultura del Ministerio de Educación. De esa manera se busca fomentar la producción audiovisual en el país e incorporar esta expresión artística en la educación.

UNIVERSIDAD VIRTUAL PARA PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

La Universidad Católica dictó por primera vez cursos de actualización de conocimientos a profesores de enseñanza media de Santiago, Valparaíso y Concepción en Letras e Historia y Geografía en forma simultánea, usando la más moderna tecnología de videoconferencia. Los profesores en la Universidad Católica de Valparaíso y en el Duoc de Concepción pudieron hacer sus consultas a través de la pantalla. Ambos Diplomas pusieron al día a los docentes dentro del marco de los nuevos enfoques de la Reforma Educacional.

CONCURSO DE VIDEO

Cuarenta trabajos se presentaron al Concurso Metropolitano de Video Escolar que organizó el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial en conjunto con otras instituciones. Los tres primeros lugares fueron para David Narváez, del Colegio Los Conquistadores (Cerrillos), con "Sueños irreales"; Daniel Molina con "Preemergencia"; y Daniel Martínez con "Pisar con cuidado", estos dos últimos del Colegio Altamira (Peñalolén).

consejo de curso

"Yo estoy en segundo medio, por lo que el año pasado no me tocó rendir la prueba del Simce, pero pienso que es positiva porque te permite saber cuál es tu nivel y cuál es el nivel del colegio en que estudias. Mi hermano, por ejemplo, estaba en un colegio particular que tenía fama de bueno, pero con los resultados del Simce mis papás se dieron cuenta de que no lo era tanto. Eso fue cuando hicieron la prueba Simce en 4º básico. Como resultado de eso lo cambiaron de colegio y varios apoderados hicieron lo mismo. En consecuencia, si un colegio tiene malos resultados todo el país lo sabe, porque los publican, y puede hasta quedarse sin alumnos".

Andrea Hernández,
15 años, 2º medio

"A pesar de que me tocaba rendir la prueba del Simce, falté ese día. No por nada especial, sólo falté. Creo que algo tenía que hacer. En todo caso creo que es bueno darla, porque así se puede saber el nivel de los colegios, cómo está la enseñanza en el país, y tener una estadística de cuáles son los mejores colegios. Yo di la prueba del Simce en 4º básico y el año pasado me tocó la de 8º, porque repetí 7º en este colegio. Pienso que el Simce le sirve más a los liceos que a los alumnos. Aunque te vaya mal, eso no te perjudica en nada; el que queda mal es el colegio".

Eduardo Vásquez,
15 años, 1º medio.

"Yo no estoy muy de acuerdo con ese tipo de pruebas, porque pienso que todos se estresan. Los profesores andan medio asustados, porque en el fondo se está evaluando su trabajo. El director también, porque se juega el prestigio del colegio. Además, los profes como que miran feo a los que no son tan buenos alumnos. Tengo unos amigos a los que en su colegio les hacen talleres especiales y tienen que ir todos los sábados para que el colegio juegue un buen papel. Y los profes no se preocupan tanto del rendimiento de los alumnos y de lo que éstos aprendan, sino de no quedar mal como profesores ni como colegio. Igual debe ser vergonzoso decir "yo soy profesor de tal colegio" y que otro le conteste "ah, de ese que le fue mal en el Simce".

Natalia Lobos,
8º básico, 13 años

"El año pasado di la prueba del Simce y la encontré muy buena. Preguntaron mucho de geometría, circunferencias, ángulos, etc. Pienso que a mí me fue bien, así es que mi liceo puede seguir manteniendo su prestigio con el resultado del Simce. Parece que fue 3º a nivel nacional. Es un colegio que siempre ha tenido tradición y a sus alumnos les va bien, tanto en el Simce como en la PAA. Yo creo que el Simce está bien, porque como todos conocen los resultados, los estudiantes tienen la posibilidad de elegir un buen colegio. Lo único malo que le encuentro es que la prueba es demasiado larga: son alrededor de 60 preguntas y hay que responderlas en dos horas".

Felipe Daglečić,
14 años, 1º medio

¿Qué opinas de la prueba del Simce?

"Yo no he dado la prueba del Simce, porque no estoy de acuerdo con ese tipo de pruebas. El año pasado me tocaba, pero en mi curso hicimos un pacto y decidimos que nadie se presentaba ese día. Claro que no faltaron los que igual fueron y dieron la prueba, pero la idea era que nadie se presentara. Queríamos protestar porque el Simce no es una prueba democrática. Los colegios no fueron los que decidieron que hubiese una prueba para ver cuál era su nivel de enseñanza, sino que es una prueba impuesta, que lo único que hace es aumentar la competencia entre colegios y hacer que los particulares sean cada vez más caros, porque aseguran buenos resultados. A los no pagados, como tienen menos recursos, les va mal y de eso se enteran todos".

Rubén Astorga,
15 años, 1º medio

"Yo estoy de acuerdo con el Simce. A mí me tocó en 4º básico. Ya no me acuerdo ni que preguntaron, ni cómo fue la prueba. Considero que cuando te toca en 8º es mejor, porque te permite saber en qué nivel estás para ingresar a enseñanza media y cuál es el nivel de enseñanza que tiene el colegio. Según eso puedes decidir cambiarte y hacer la enseñanza media en otro liceo que haya tenido mejores resultados".

Karina Acevedo,
16 años, 2º medio

"Yo la di el año pasado, y creo que es nada más que un trámite que hay que cumplir como tantos otros. Es una prueba más dentro de todas las que te toca dar. En realidad, nunca me he puesto a pensar cuántas pruebas he dado en mi vida, así es que una más no te afecta tanto la vida de estudiante. Se da y punto. El resultado dependerá de cuánto hayas sido capaz de aprender a lo largo de tu vida y de cómo te lo hayan enseñado. Yo creo que es menos importante que la PAA, porque ahí sí que te estás jugando tu futuro y lo que la gente va a opinar de ti".

Javier Moreno,
14 años, 1º medio

"Yo no he dado nunca la prueba Simce, pero creo que se trata de una prueba que te permite saber cómo anda la calidad de enseñanza del colegio o liceo. Por las noticias uno se entera de que los colegios particulares siempre les ganan a los gratuitos, y por esa razón la mayoría de los papás tratan de pagar un colegio particular para su hijo. Eso creo que está mal. Pienso que los recursos deberían gastarse en subir el nivel de los colegios no pagados, porque muchas veces allí hay buenos alumnos que no cuentan con mejores posibilidades porque sus padres no tienen dinero".

Pablo Ferreira,
17 años, 4º medio

CINE-VIDEO :

 *Cine-Video*, conducido por Augusto Góngora, lleva varios años formando parte de la programación de Televisión Nacional de Chile. Su permanencia en el tiempo -hecho poco habitual si de programas culturales se trata- le ha permitido ir madurando y ampliando su campo de interés. Lo que partió como un espacio destinado a revisar lo que acontecía en el mundo del cine y del video, tanto a nivel nacional como internacional, poco a poco se ha ido interesando por hablar, además, del medio que lo contiene y le da origen: la televisión. Sin duda, este es uno de los principales méritos del programa: reflexionar sobre el controvertido y complejo mundo de la televisión. Mérito no menor si consideramos que, pese a la elevada sintonía que tiene en nuestro país la pantalla chica, no existe una actividad crítica que dé cuenta de ella.

Si reconocemos la gran influencia que este medio de comunicación tiene, debería llamarnos la atención la escasez de espacios que reflexionen sobre sus procesos de elaboración y recepción. Se echa de menos, más allá del lugar común acerca de lo mala que es la televisión

chilena, una reflexión seria sobre ella, con argumentos novedosos y creativos, con lecturas inteligentes y cuestionadoras, que nos permita comprender su impacto en nuestra cultura, en nuestro imaginario, en nuestro modo de percibir la realidad.

CINE-VIDEO-TV

El cruce entre cine, video y televisión, que se produce en el programa conducido por Augusto Góngora, no es gratuito ni casual, si atendemos a la cada vez más estrecha relación que existe entre ellos. Aunque ya se ha vuelto un hecho frecuente la apertura de nuevas salas de cine en Santiago (aún así, su número no es comparable a la cantidad de salas que había en la década del cincuenta), la televisión se ha ido posesionando paulatinamente del rol de difusora del cine en general.

Ya no es de extrañar que el tiempo que va desde el estreno de los filmes en las salas de cine a su transmisión por la pantalla chica, sea cada vez más breve. Cabría preguntarse cuánto cine forma parte de la programación televisiva. Si, además, consideramos el crecimiento que está teniendo la industria del video, ya sea

por la economía de su producción, o por la funcionalidad de su formato y soporte, ideal para el medio que nos interesa, el cruce se hace cada vez más evidente. De ahí que, en estos tiempos de invasión, por no decir dictadura de la imagen audiovisual y su poco estudiado discurso narrativo, la cadena cine-video-televisión establece entre sus eslabones una interdependencia necesaria.

El programa *Cine-Video* constituye una posibilidad de viaje que intenta, a ratos, sumergirse en el desconocido mundo que está detrás de las cámaras, donde se realiza el proceso alquímico que da origen a esta caja de Pandora, que abrimos utilizando como llave un control remoto. *Cine-Video* nos permite cruzar al otro lado del espejo y descubrir cómo se producen las imágenes que consumimos diariamente. ¿Quiénes están detrás del lente? ¿Quiénes son los creativos? ¿Qué piensan? ¿Qué formación tienen? ¿Cómo perciben su trabajo? ¿Con qué recursos cuentan? ¿Qué obstáculos enfrentan? ¿Qué diferencia hay entre lo que pueden hacer y lo que sueñan hacer?

Cine-Video nos posibilita el viaje al interior de este medio tan vilipendiado



la cámara detrás de la cámara detrás de la cámara detrás de la

como visto, ya que son habituales las entrevistas a quienes hacen televisión. Valga como ejemplo una serie de entrevistas a directoras, quienes, esta vez frente a las cámaras, exponían su visión del medio, sus problemas y dificultades, sus sueños y sus aspiraciones. Entonces, nombres muy conocidos, entre ellos, por ejemplo, el de Oro Colodro, pasan a tener rostro, cuerpo, obsesiones y fantasías.

Otro espacio habitual en el programa muestra spots publicitarios internacionales, que han sido galardonados. Esta ventana al mundo nos permite comparar lo que hoy se está haciendo en Chile en publicidad y lo que se está haciendo en otras latitudes. Gracias a un libreto bien cuidado, se nos dan pistas para reconocer los elementos que hacen posible un buen aviso publicitario: la creatividad, el humor, la calidad de los efectos espe-

ciales, la cuestionable censura y adscripción a la ética publicitaria. Se nos entregan, de esta manera, instrumentos para desarrollar una perspectiva crítica: a la hora de estar expuestos a la publicidad no sólo identificamos el producto que nos quieren vender, sino, también, las estrategias que se están usando para que lo compre-

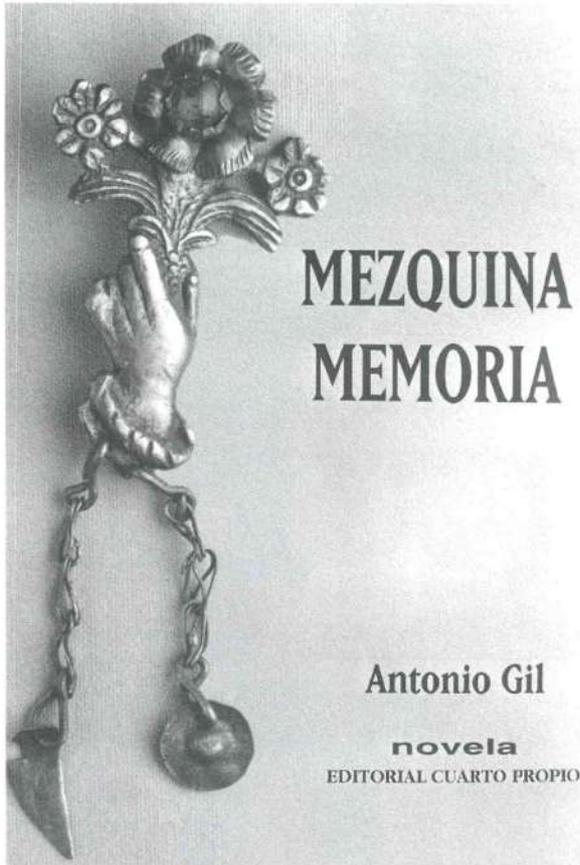
¿TELEVISION CHILENA?

Cine-Video puede ser considerado como el laboratorio de un programa que necesitamos, que dé cuenta del acontecer televisivo, que asuma el importante rol de recepcionar lo que se está haciendo televisivamente. Un programa que, con los especialistas del caso, intente realizar una síntesis histórica que contribuya a perfilar la identidad de la televisión chilena.

Podrían, así, tornarse visibles esfuerzos de producción televisiva, que en su momento tuvieron gran impacto, y que ninguna crítica seria, más allá de la breve reseña periodística, ha abordado en profundidad. Estoy pensando en *La Manivela*, *Música Libre*, *La Madrastra*, *¿Jaguar yu?*, *El Mirador*, *Revolver*, y tantos otros programas, cuyo análisis, ciertamente, más de algo nos diría acerca de lo que podríamos llamar "la televisión chilena".

Superadas las reticencias y los prejuicios que suelen tener los intelectuales de este país hacia la televisión, ya es hora de que vuelvan sus ojos hacia ella. Sólo quien sabe quién es puede confiar en lo que crea.

Alejandra Farías K.



ANTONIO GIL:

*la literatura como
compensación de la memoria*



En el presente siglo, las relaciones entre literatura e historia han sido reformuladas mediante diversas variantes al modelo clásico de la novela histórica. Estas variantes incursionan en los límites de lo histórico, incorporando, en ocasiones, un fuerte elemento periodístico para construir textos que se ubican en los intersticios del discurso oficial, aportando información desconocida respecto de un héroe, o privilegiando la perspectiva de los seres anónimos y marginales que pueblan la historia, es decir, la mirada de los que no han tenido acceso a los discursos públicos y oficiales.

En nuestro país, las novelas publicadas por Antonio Gil, *Hijo de mí* (Santiago: Los Andes, 1992); *Cosa mentale* (Santiago: Los Andes, 1994) y *Mezquina memoria* (Santiago: Cuarto Propio, 1997), instalan en la narrativa chilena actual un estilo de escritura propio y diferenciado. En sus tres novelas, el autor ha generado una sistemática indagatoria en los márgenes e intersticios de la Historia oficial; ya sea a través de la vida de Diego de Almagro, el Mulato Gil o Alonso de Ercilla, la idea matriz que recorre la prosa de Gil tiene que ver con el deseo de textualizar los vacíos

dejados por el discurso oficial, aquel que, al operar por exclusión, ha dejado en tinieblas vastos territorios dignos de recordar. Precisamente, esa es la apuesta escritural de Gil: ficcionalizar política y narrativamente la historia nacional, reinstalando en este fin de siglo la vida de personajes fundacionales y emblemáticos de Chile, utilizando para ello un lenguaje que se distancia del habla cotidiana y actual.

Hijo de mí, la primera novela de Antonio Gil, es el monólogo de Diego de Almagro, el analfabeto descubridor de Chile, quien, enfrentado a sus últimos días, hace el final recorrido de su vida. ¿Cómo leer una novela que elige, en 1992, hablar sobre uno de nuestros padres, aquél que nos descubrió para el mundo occidental? Las razones de mercado no faltan: 1992 fue el año del Quinto Centenario del descubrimiento de América. Sin embargo, *Hijo de mí* tiene otros valores. En primer lugar, destaca la superación de la representación realista: a pesar de existir un hilo narrativo básico -el viaje de descubrimiento del futuro "reino de Chile"- éste aparece continuamente invadido por diversas evocaciones del yo que rememora, y que refieren a distintas épocas de

su vida, su niñez, su estancia en el Cuzco, la traición de sus pares, su familia, etc. El carácter confesional del relato de Diego de Almagro, por otra parte, le concede al texto un carácter apelativo que lo aleja de la causalidad narrativa realista. En este sentido, el proyecto que funda el texto de Antonio Gil, es la reconstrucción "figurada" de las memorias de Diego de Almagro, "...el único y febril testimonio de los hechos, aventuras y desventuras de uno de los más grandes personajes del siglo XVI en América" y no la plasmación de los viejos tiempos tal como habrían sido.

Resulta de interés la imagen de Chile que construye *Hijo de mí*. El país recién descubierto es descrito como "fondo del mundo", "esa profunda grieta", "infierno", "fin de la Tierra", "la fistula", expresiones que configuran una imagen de lo nacional marcada por la desilusión y la desesperanza, un territorio donde finalizan las utopías, un espacio a desterrar del recuerdo y de la historia, un mundo finalmente traicionado, puesto que a quien realmente quería Almagro era a Cuzco, "Cuzco, la única joya que siempre quise para mí. Cuzco, Cuzco".

Las siguientes novelas de Antonio Gil, *Cosa Mentale* y *Mezquina memoria*, se diferencian de la primera por estar centradas en figuras históricas vinculadas al ámbito de lo artístico: se trata, en el caso de *Cosa mentale*, del Mulato Gil, pintor peruano y mulato que se afincó en Chile, y en *Mezquina memoria*, de Alonso de Ercilla, el poeta autor de *La Araucana*, quien tanto contribuyera a la mitificación del suelo nacional y de la raza mapuche.



Si en el caso de *Hijo de mí* se privilegia el monólogo, una estructura discursiva centrada en una única voz que recuerda, en *Cosa mentale* se produce un despliegue espacial y una mayor presencia de recursos idiomáticos, monólogos, diálogos, descripciones cromáticas y barrocas, para un relato que recrea la atmósfera colonial en la que



creció José Gil de Castro -más conocido como el Mulato Gil-, un capitán de ejército y pintor de cámara que retrató a militares y próceres chilenos entre 1812 y 1820, antes de volver a su

Perú natal, donde, al parecer, murió en la miseria. Nuevamente aquí se problematiza la relación entre texto novelesco e historia, puesto que no se trata de reconstruir el pasado, sino más bien de usar lo biográfico histórico como un artilugio: "Se podrían echar de menos algunos miriñaques históricos. Fechas, cronologías, eventos. Se podría extrañar el rigor documental y el discurrir de este río donde nunca nos podemos bañar dos veces".

La tercera novela de Antonio Gil, centrada, como ya dijéramos, en Alonso de Ercilla, se construye como una polifonía de voces muy diversas, que dialogan en una venta o posada sobre la vida y obra de Ercilla, creando, de esta manera, un texto pastiche, un texto descentrado, una conversación que ha dislocado el tiempo y el espacio en un intento por reconstruir el sentido y valor de *La Araucana*, y de su autor en nuestros días.

La relación entre literatura e historia que articula *Mezquina memoria* cuestiona el estatuto de la historia, en tanto ésta olvida un personaje como Ercilla, "Traicionado por su rey. Abandonado por la recua de traidores que apestan en las Cortes. Pobre y perseguido como un malhechor. (...) Puesto en la cumbre de los prodigios, le vemos luego rodar, hecho un muerto en vida. ¿Cómo puede eso entenderse? ¿Qué razón puede explicar una tan grosera injusticia?". La única justicia posible que plantea la novela pasa por la persistencia de la producción escritural: "mientras el poeta escriba, no habrá muerte". La literatura como compensación de la memoria.

En las novelas de Antonio Gil, la preocupación por las figuras fundacionales de nuestra historia no está motivada por la construcción de un discurso fundamentalista respecto de nuestra imagen e identidad, sino que más bien por el deseo de ofrecer una mirada distinta y complementaria sobre nuestro pasado, construyendo personajes ambiguos y duales, difíciles de clasificar en forma maniquea, utilizando para ello el lenguaje en sus máximas capacidades evocativas de un tiempo y espacio otro.

En relación a la injusticia histórica que condenó en vida a la miseria y al olvido a Almagro, el Mulato Gil y Ercilla, lo que hacen las tres novelas de Antonio Gil corresponde a una reparación de la memoria, apostando, de paso, por la desacralización de aquel país imaginario llamado Chile.

Alejandra Ochoa P.

Cautiverio Feliz:

LA APUESTA DE UN DIRECTOR SOLITARIO



Decir que Cristián Sánchez es responsable de una de las carreras más interesantes y personales, en el contexto de la poco abundante cinematografía chilena, probablemente sorprenda. Y una de las razones para este eventual asombro no estaría en la calidad de sus cintas. Ocurre, simplemente, que *El zapato chino*, *Los deseos concebidos* y *Vías paralelas* son prácticamente desconocidas para el público.

Apenas un puñado de críticos ha seguido su trayectoria, la mitad de los cuales no comulga con el estilo reposado, reflexivo y a veces desconcertante del autor. En los márgenes de la expresión filmica, los sonidos e imágenes asordados de Sánchez recuerdan lo que más se quiere (u odia) de Buñuel, Rohmer e incluso de Lynch. Pero también recuerdan otras imágenes y sonidos del propio director, personalidad obsesiva, voluntariosa e intransigente. Alguien que ve el cine como un campo de batalla y a sí mismo como un provocador, encargado de efectuar -como él afirma- una "educación de los cerebros", a través de un medio de expresión que todo hijo de vecino considera, básicamente, una entretenición. Que puede ser "difícil", pero es entretenición al fin.

Por todo esto, su cine se sustenta en opciones radicales. En el plano largo, dentro del cual "se gana o se pierde todo", al decir de Tarkovski. Donde el tiempo y el espacio son uno y la sensación de "estar ahí", de vivir en el tiempo real del acontecimiento, se multiplica de modo exponencial. Es un cine que apuesta por el compromiso del espectador con la obra, en términos de incorporarse a situaciones que no ofrecen más (ni tampoco menos) que momentos frontales, desnudos, donde la dramaturgia ha sido puesta entre paréntesis y el ritmo narrativo es una pulsación imperceptible. Donde los intérpretes, como pasaba con Rohmer o Bresson, no "actúan" en el sentido convencional: circulan sin dirección aparente, titubean al decir algo, o hablan por hablar. Son reales, y eso no deja de llamar la atención.

Dado que las propuestas de Sánchez -que nunca ha rodado fuera del país ni ha trabajado en publicidad- habían estado dominadas por el presente urbano, tampoco dejará indiferente el que ahora haya estrenado (aunque todavía para un público restringido) *Cautiverio Feliz*. Basado en la obra homónima de Francisco Núñez de Pineda, capitán de las fuerzas españolas apresado por los mapuches en la batalla de Cangrejas, el 15 de mayo de 1629, el filme está hablado principalmente en mapudungún y se desarrolla en el medio natural de los enemigos de este criollo, hasta ocurrido su rescate el 27 de noviembre del año ya mencionado.

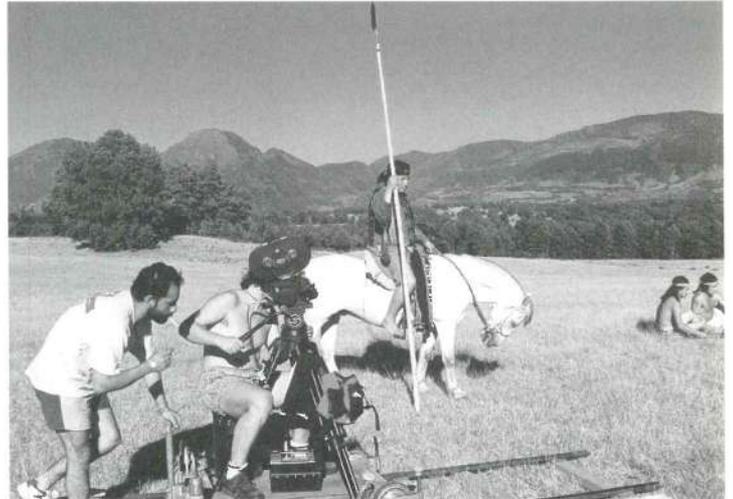
El *Cautiverio*, plantea Sánchez, "corresponde a un género que no sólo describe hechos, sino que efectúa una

serie de referencias ilustradas: a Sófocles, Marcial, o a los grandes teólogos. De las 540 páginas de esta novela, la narración debe ocupar unas 180". A no engañarse: estas elucubraciones no son apéndices o textos introductorios; son parte de la propia narración, como modelo de la literatura didáctico-ilustrativa, cuyo influjo marcaría nuestra prosa hasta avanzado el presente siglo.

Pineda, que recién cumplía veinte años, es capturado en la batalla y, ante su asombro, el gran jefe Lientur le perdona la vida. No fue una medida puramente graciosa: Francisco era hijo de don Alvaro, maestre de campo que daba un trato humano a los prisioneros mapuche. Entonces, el pichi huinca (pequeño extranjero) se convierte en una mezcla de trofeo y huésped de honor que Lientur, así como Llancareu, Quilalebo y otros caciques, reciben en sus rucas. La vida junto a los mapuches será un momento único en la vida del cautivo.

La comunidad, donde el trabajo se rige por estrictas necesidades de subsistencia y la fiesta está en la médula de lo cotidiano, es percibida por él con simpatía. Núñez de Pineda fue, de hecho, partidario de la tesis moderada de la guerra defensiva del Padre Luis de Valdivia. Sin embargo, sabe que los aborígenes no son cristianos y que no puede permanecer para siempre con ellos. En esto radica el centro de un conflicto que delinearé los contornos espirituales y psicológicos de este "primer criollo", que habla de "nuestro país chileno", y cuya obra es, para el cineasta, el retrato de "un instante histórico en el proceso de la constitución de la singularidad del pueblo chileno".

Obra esencial, *Cautiverio feliz, o razones de las dilatadas guerras de Chile*

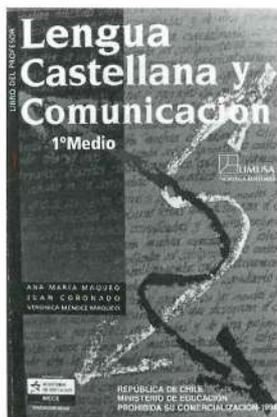


-escrita décadas después de los acontecimientos evocados- cuenta apenas con una edición completa. De este conjunto algo abigarrado quiso Sánchez extraer sólo los elementos que le permitieran capturar un trozo significativo de espacio y de tiempo en la vida de una persona, con la esperanza también de que el hacer vivir este momento conectará al espectador con la herencia sanguínea y antropológica del pueblo mapuche.

Por de pronto puede decirse que este "recoger el momento", que prescindir de cualquier juego de espectacularidad o ideología asociado al montaje, consigue ofrecer algo que, al menos en el cine argumental, no conocíamos: el retrato de la vida del pueblo mapuche de hace 350 años, expresado en su propio ritmo, con su pausa natural, en la que no existen las horas ni los minutos. Provido de esta visión de mundo, el director apuesta por un Francisco (aquí encarnado por Juan Pablo Aliaga) que, pese a haber vuelto feliz con los suyos, advierte mucho después -cuando una serie de reveses lo lleva a decepcionarse del mundo español- que vivió una experiencia decisiva. Y ahí es donde el realizador pone el acento. Pero también llama a resistir los prejuicios respecto de la etnia mapuche y de una opción artística que, a contracorriente, reclama su derecho a existir. Y todo esto lo hace Sánchez desde el cine, la única tribuna que conoce.

Pablo Marín





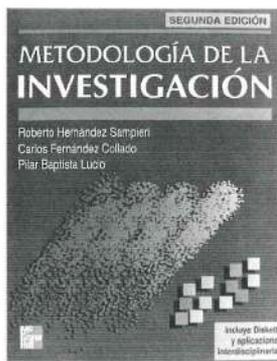
**LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACION
1º MEDIO. LIBRO DEL PROFESOR**

Ana María Maqueo, Juan Coronado, Verónica Méndez Maqueo. Ministerio de Educación. MECE Educación Media. México: Limusa y Noriega Editores, 1997. Santiago: Primera reimpresión corregida de la 1ª edición, enero 1998, 328 páginas.

Dentro del nuevo marco curricular determinado por los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios, este volumen, basado en las modernas tendencias de la educación, diseña un programa enfatizando el aprendizaje activo y la integración de las diversas disciplinas.

El libro se divide en dos partes. La primera contiene íntegramente el *Libro del estudiante*, para que los profesores manejen un solo texto. Aporta informaciones para profundizar las unidades, propuestas de formas de evaluación acumulativa o formativa, y actividades opcionales al final de cada unidad. La segunda parte comprende gramática, ortografía, puntuación, técnicas y estrategias de enseñanza.

Finalmente se incluye un glosario, bibliografía del profesor e índice temático.



METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, Pilar Baptista Lucio. México: McGraw-Hill, 1998, segunda edición, 501 páginas.

Esta segunda edición constituye una guía bastante completa acerca de las diferentes etapas de una investigación científica. Señala las fuentes que inspiran las ideas a investigar. Desarrolla, en forma didáctica, los pasos a seguir en una investigación, qué actividades hay que emprender, cómo definir una investigación, formular hipótesis, analizar diversos diseños experimentales, seleccionar una muestra apropiada, recolectar datos, estudiarlos, y, finalmente, comunicar los resultados.

Se proponen ejemplos de interés actual, tanto para los profesionales de las distintas áreas como también para estudiantes que deban realizar trabajos de investigación y tesis. Al comenzar cada capítulo se destacan los objetivos de aprendizaje y un cuadro sobre el paso del proceso de investigación al cual corresponde el capítulo. La obra incluye un disquete con las principales fórmulas estadísticas que se requieren en una investigación.

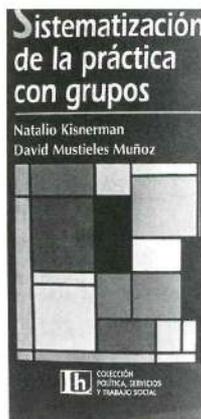


TEATRO CHILENO Y MODERNIDAD: IDENTIDAD Y CRISIS SOCIAL

María de la Luz Hurtado. California: Gestos, Colección Historia del Teatro 2 y Santiago: Apuntes, P. Universidad Católica de Chile, 1997, 215 páginas.

A través de las obras teatrales, la autora va develando diversos aspectos de crisis social y de identidad vivida por el país a lo largo de su historia. Desde la Colonia, la producción dramática chilena, y, en general, la literatura latinoamericana, ha vislumbrado y expresado, desde distintas perspectivas, los procesos de modernización y la problemática que acompaña a estos procesos en nuestro continente.

La primera parte aborda la modernidad en el pensamiento y en la historia europea, y la "otra" modernidad en la historia americana indohispánica; incluye también un capítulo dedicado al barroco en el teatro de España y América. La segunda parte expone el proyecto ilustrado en la historia y el teatro chileno en el siglo XIX. La tercera parte enfoca el teatro chileno y la modernidad en el siglo XX. Y la cuarta parte, lo que la autora denomina "reencuentro de identidades y crisis social", comprendiendo bajo ese nombre lo acaecido entre los años 1933 y 1970.



SISTEMATIZACION DE LA PRACTICA CON GRUPOS

Natalio Kisnerman, David Mustieles Muñoz. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 1997, 106 páginas. Distribuye en Chile: Librería Especializada Olejnik. Teléfonos 638 73 63-638 73 64. Fax 632 09 81. Santiago.

Este libro busca aportar a la superación de una de las mayores dificultades del trabajo social, cual es la falta de sistematización de sus prácticas (entre ellas, en particular, la práctica con grupos). Natalio Kisnerman, catedrático, autor de varios libros, licenciado en Servicio Social, desarrolla, en forma teórica, el concepto de sistematización, a la vez que ofrece un ejemplo de sistematización de una experiencia en salud mental en un hospital público de Argentina.

David Mustieles, quien ejerce como trabajador social y terapeuta familiar y de pareja, entrega una guía para la sistematización de procesos grupales. En otro artículo aclara una serie de conceptos que deben manejarse en la sistematización de la práctica con grupos. Además, ofrece, como ejemplo, una sistematización de una práctica de intervención grupal con adolescentes.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

Publicaciones

Primer Semestre 1998
ANEXO Nº 2



LA REFORMA EN MARCHA

**LA REFORMA EN MARCHA
PUBLICACIONES
PRIMER SEMESTRE 1998.
ANEXO Nº 2**

República de Chile. Ministerio de Educación, División General de Educación General, Santiago, 1998, 42 páginas.

Este folleto presenta una reseña del material pedagógico, producido y editado por los diversos Programas, Departamentos y Unidades del Mineduc y complementa el *Catálogo de Publicaciones 1990-1996*, y el *Anexo Nº 1- Publicaciones Primer Semestre 1997*.

Aparecen reseñados en este Anexo libros de Educación Parvularia, materiales producidos por el Programa de Articulación de la Educación Parvularia y la Educación General Básica, material de apoyo para el trabajo pedagógico elaborado por el P900, el Programa Básica Rural, Mece Media, Proyecto Enlaces, Mejoramiento de Educación de Adultos, Programa de Prevención del Consumo de Drogas, Programa de la Mujer, etc.

Estas nuevas publicaciones están en los Centros de Documentación Pedagógica de las Secretarías Regionales Ministeriales y Departamentos Provinciales de Educación.

**concurso
Historias y Cuentos
del Mundo Rural**



**1 de Junio al
15 de Septiembre**

CONCURSO DE CUENTOS

Está abierta la convocatoria a participar en la sexta versión del concurso "Historias y Cuentos del Mundo Rural 1998", organizado por el Ministerio de Agricultura a través de la Fundación de Comunicaciones, Capacitación y Cultura del Agro (Fucoa), y auspiciado por el Programa de Educación Básica Rural del Mineduc, el Servicio Nacional de la Mujer (Semam) y el Instituto de Desarrollo Agropecuario (Indap).

El certamen se desarrollará en tres categorías. En la primera, "Historias Campesinas", pueden participar las personas ligadas al campo, como agricultores, temporeros, alumnos de las escuelas agrícolas, profesores rurales. La segunda categoría, "Me lo contó mi abuelito", está dirigida a los estudiantes de enseñanza básica de las escuelas rurales del país. En la tercera categoría, "Con ojos de mujer", podrán tomar parte mujeres con más de 18 años, que vivan o trabajen en sectores rurales.

El plazo para enviar los trabajos finaliza el 15 de septiembre del presente año. Los originales deben entregarse en las oficinas de Fucoa, Teatinos 40, 5º piso, o enviarse a la casilla 14 160, Correo 21, Santiago. Informaciones (2) 687 35 13.

L.Y.N.

La guerra no sólo causa muerte y destrucción, también provoca estados depresivos y de decepción, y convoca a profundos procesos introspectivos. La Segunda Guerra Mundial, la Guerra de Vietnam y los conflictos regionales vividos ya sea entre judíos y palestinos o bien entre bosnios, serbios y croatas ha servido como recordatorio de que los enfrentamientos armados no son una retórica disuasiva sino que un ejercicio frecuente de intolerancia e incapacidad de diálogo y negociación. Aunque el odio engendra odio, también puede dar cabida a su opuesto emocional. Este no es el amor, como se podría pensar, sino que el no-odio, que como idea engloba conceptos que van desde el perdón hacia el "enemigo" hasta la ausencia de rencor frente al daño causado. Por lo mismo, la guerra como experiencia no sólo puede forjar espíritus guerreros sino que también es capaz de gatillar mentalidades que aborrezcan la violencia y que la combatan abogando permanentemente por la paz, valor social al cual se le ha dedicado una fecha conmemorativa durante el mes de agosto.

La historia ha demostrado que la discusión sobre esta materia no sólo se reserva para los políticos, los historiadores o las grandes autoridades morales y religiosas sino que también para los artistas. Estos últimos, con sus obras, logran efectos que superan largamente a los provocados por las declaraciones y discursos encendidos a favor de la no-beligerancia. Allí están para demostrarlo creaciones tan diversas como *Guernica*, la pintura del español Pablo Picasso, que fue inspirada por la Guerra Civil Española, o la película *La lista de Schindler* dirigida por el norteamericano Steven Spielberg, y que se basa en la historia de un militar del Tercer Reich que salvó la vida de muchos judíos durante la última gran conflagración planetaria.

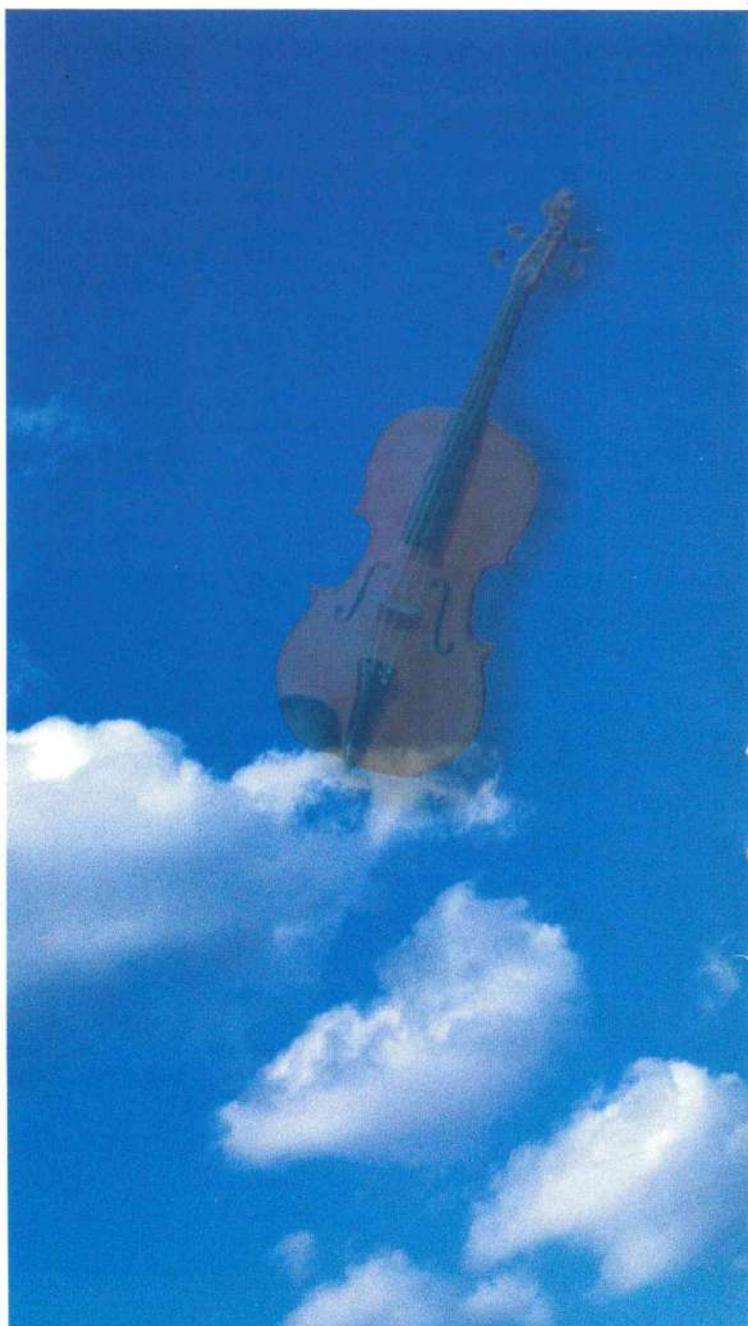
DE LA DISTRACCION A LA PROTESTA

La conducta de los jóvenes de los

años 50 está marcada por la vivencia de la Segunda Guerra. Lo mismo ocurriría con la juventud de fines de los 60 y comienzo de los 70, tras la experiencia de Vietnam. Aparte de la secuela emocional que significa la pérdida de familiares o amigos y la repercusión psicológica que conlleva observar que aquellos que nos lideran pueden transitar con una extrema facilidad de la diplomacia a las balas, la guerra se presentaba como ilógica y sin sentido. La generación que fue testigo de estos ajustes de cuentas a gran escala, quedó desamparada frente a lo ocurrido. Los "saldos positivos" eran mínimos en relación al caos y la incertidumbre. La rabia era fundada, pero no tenía vía racional de sublimación. Se produjo entonces una rebelión emocional hacia la autoridad, fuera ésta política o familiar. La música y el baile se ofrecieron como válvulas de escape. Si bien en el papel se veían casi exclusivamente como actividades distractivas y evasivas, en su trasfondo tenían un importante contenido expresivo.

Por circunstancias epocales ajenas a los conflictos militares, le correspondió al rock convertirse en el lenguaje de la protesta. Primero, en los años 50, lo hizo a través de la forma, enfatizando conductas

La alianza música y



entre la la paz

liberadas y gestos duros y rebeldes. Luego, en la década siguiente, lo llevó también al fondo y puso mensajes en sus textos. El norteamericano Bob Dylan, quien se presentó por primera vez en Chile en abril pasado, es uno de los precursores del rock con contenido. Una de sus composiciones más bellas y conocidas, *Blowin' in the wind*, precisamente es un alegato en contra de la autodestrucción del ser humano: *¿Cuántos oídos debe tener un hombre para oír a la gente llorar? ¿Cuántas muertes serán necesarias para que comprenda que ya ha babido demasiadas muertes?*

Dylan generará escuela y su mirada con sentido social y planetario comenzará a ser recogida por artistas, entre ellos Los Beatles. De la mano de John Lennon, el conjunto británico asumió en la segunda mitad de su carrera una opción por letras más inteligentes en sus canciones. En 1967 darán vida al himno, *All you need is love*, en el que propugnan que la sociedad sólo necesita amor para vivir feliz y en paz. Estos dos valores serían compartidos generacionalmente por todos aquellos que se oponían al armamentismo y repudiaban el estado de alerta permanente que generaba el peligro de un choque nuclear entre las potencias. Detrás de estas

ideas nació el hippismo, cuyo período peak sería conocido como "la revolución de las flores". Los artistas, y en especial los músicos, son los encargados de liderar este movimiento. La década se cerrará con una enorme demostración de fuerza llamada Woodstock. Ese festival, cuyo eslogan será "tres días de paz, música y amor", reunirá a 32 grupos y solistas, quienes actuarán para medio millón de personas.

Pero la alianza entre la música y la paz se mantendrá en el tiempo. Ya iniciados los 70 y tras la disolución de Los Beatles, Lennon dará vida a *Imagine*, otro manifiesto en pos de un mundo sin conflictos: *Imagina que no hay países/no es tan difícil hacerlo/Nada por lo cual matar o morir/y ninguna religión/Imagina a toda la gente viviendo la vida en paz*. Algunos años después, el grupo Pink Floyd dedicará al mismo tópico su álbum *The wall*. Todas las canciones hablarán del horror de la guerra, en el relato de un niño que pierde a su padre en el campo de batalla. La canción *Goodbye blue sky* es desgarradora en la descripción: *¿Viste a la gente atemorizada? ¿oíste las bombas cayendo? Hace mucho tiempo que las llamas se extinguieron/pero el dolor se mantiene*.

También la paz será una materia frecuente en el grupo U2, quien hizo un show en Santiago en febrero último. La banda bautizó como *War* (guerra) su tercer disco. Viniendo de Irlanda, saben de lo que están hablando. El anhelo de paz no será una mera expresión de buena crianza para estos y muchos otros músicos. En realidad constituye un profundo motivo de inspiración. La credibilidad de que gozan los creadores e intérpretes y su fuerte arraigo en la juventud los legitima para cantar en contra de la guerra como si fueran cascos blancos con guitarra.

Víctor Fuentes Besoain



**REPLICA ANTE UN
RECURSO DE PROTECCION**

Sra. Directora:

Lamento que un órgano oficial de Educación, como es su revista, publique un artículo aparecido con el título de "Recurso de Protección" (mayo 98), sin comprometerse con opinar a favor o en contra, y que pareciera lanzar el mensaje subliminal de que este es el camino correcto a seguir por los señores apoderados.

Lamento que algunos seudos protectores del joven, no profundicen sobre el significado de la palabra "pedagogía", del concepto "educar", y de la importancia que tiene en el joven el modelo de formación.

Es cierto que un aro, el pelo largo u otros, no son importantes en la persona, pero si es por descalificar, yo podría decir que si me he sacrificado tanto en la vida para darle a mi hijo lo mejor, tengo el derecho a pedirle que no se comporte como un canibal prehistórico. Les recuerdo que lo único que falta, es que salga un "ídolo" con platillos en los labios, o con huesos atravesados en la nariz. Pensarlo ahora es absurdo, pero sólo se necesitan dos días de marketing para que se convierta en moda. He allí la cuestión: no hemos sido capaces como padres, de formar jóvenes que luchen por ideales, que no sigan a ídolos de barro, o modas que lo llevan al plano irracional de la imitación, cual simio.

No nos pongamos anteojeras como los caballos de carrera. Miremos, observemos y actuemos en consecuencia. El modelo de hombre o mujer que estamos formando para el mañana, debe tener perfiles muy definidos, y eso no significa coartar libertades.

Tenemos un modelo "globalizado" de violencia, deterioro de valores, falta de modelos positivos, entonces pongamos a resguardo a nuestros jóvenes. El médico, el abogado, el ingeniero ¿son lo que son por magia, o porque un profesor les guió? ¿Son lo que son gracias a que sus colegios les dieron "libertad" para hacer lo que quisieran, o porque les

indicaron un camino?

Para ser "educador" hay que tener una visión mucho más amplia; el simple hecho de llevar un aro, o una "cola" en su pelo, no es lo fundamental, pero tampoco se le puede sacar de un contexto.

Ignoro cuál fue el fallo de la Corte de Apelaciones, pero si le fue adverso al colegio, le habrán causado un grave daño; se habrá cuestionado la eficacia de la formación que el establecimiento está entregando; se habrá destruido la base, la razón de ser de una institución; se habrá coartado la libertad constitucional que el sostenedor tiene para administrar establecimientos de enseñanza, bajo los lineamientos o misión determinada por un proyecto educativo institucional. El mensaje que se emite tiene que ver sólo con los derechos constitucionales de los apoderados, pero es necesario también enseñar, incluso a los abogados, que el mismo derecho le asiste a la contraparte.

Mi idea no es polemizar ni pelear. Con tanta violencia, eduquemos para la armonía y el respeto. Es la única forma de crecer con felicidad y desarrollarse plenamente. Debemos educar para entender que somos parte de un todo; no somos centro del universo; el mundo no girará en torno a nosotros. Me guste o no, soy parte de una máquina social que funciona a un ritmo específico, con exigencias claras.

Termino mi exposición señalando que desde mi lugar de trabajo con absoluta convicción de estar haciendo lo correcto, seguiré luchando por dignificar al profesor, porque tenemos una tarea trascendente en nuestra sociedad y alguna vez deberá ser reconocida y respetada.

*Luis Ramírez Fernández
Quilpué*

NOTA: POR RAZONES DE ESPACIO NOS HEMOS VISTO EN LA OBLIGACIÓN DE PUBLICAR UN EXTRACTO DE LA CARTA ENVIADA POR EL PROFESOR LUIS RAMÍREZ FERNÁNDEZ. LAS CARTAS DIRIGIDAS A LA REVISTA DE EDUCACIÓN PARA SU PUBLICACIÓN EN ESTA SECCIÓN NO DEBEN EXCEDER LAS DOS CARILLAS. AGRADECEMOS SU COMPRESIÓN.

MINISTRO DE EDUCACIÓN
José Pablo Arellano
Representante Legal

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Jaime Pérez de Arce Araya

DIRECTORA EJECUTIVA
Maria Teresa Escoffier del Solar
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins 1381
2º piso, Santiago

CONSEJO EDITOR
PRESIDENTE
Iván Núñez
MIEMBROS
Ernesto Aguila Zúñiga
Beatrice Avalos Davison
Verónica Edwards Risopatrón
Maria Teresa Escoffier del Solar
Manuel Fábrega Ramírez
Sergio Nilo Ceballos
Graciela Ortega Bustos
Carlos Ortiz Enriquez
Gerardo Rutz Betancur

PERIODISTAS
Marta Escobar Alarcón
Maria Nelda Prado

JEFA DE REDACCIÓN
Liliana Yankovic N.
DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Fototeknika Ltda.

FOTOGRAFÍA
Manolo Guevara H.
Claudia Román R.

COLABORADORES
Elena Aguila Z.
Javier Aguirre
Marcela Aguirre
Alejandra Fariás K.
Victor Fuentes B.
Pablo Marín

Alejandra Ochoa
Marysol Santelices

© Ministerio de Educación

Preprensa digital
FOTOTEKNIKA LTDA.
Impreso en los talleres de
B & B Impresores
que sólo actúa como impresora.
Distribución
MESSAGE.

Correspondencia, Publicidad,
Suscripciones y Ventas:
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins
1381, 2º piso. Tel. 698 0189 - 698 3351 anexo 1120,
Fax: 698 7831 - 698 9712

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

SERPENTINA

Educación entretenida

para
nuestros niños.

SERPENTINA

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

SERPENTINA 1

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

SERPENTINA 2

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

SERPENTINA PRECÁLCULO, SERPENTINA PRELECTURA Y SERPENTINA PREESCRITURA.

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



Los textos de la Reforma
Santillana

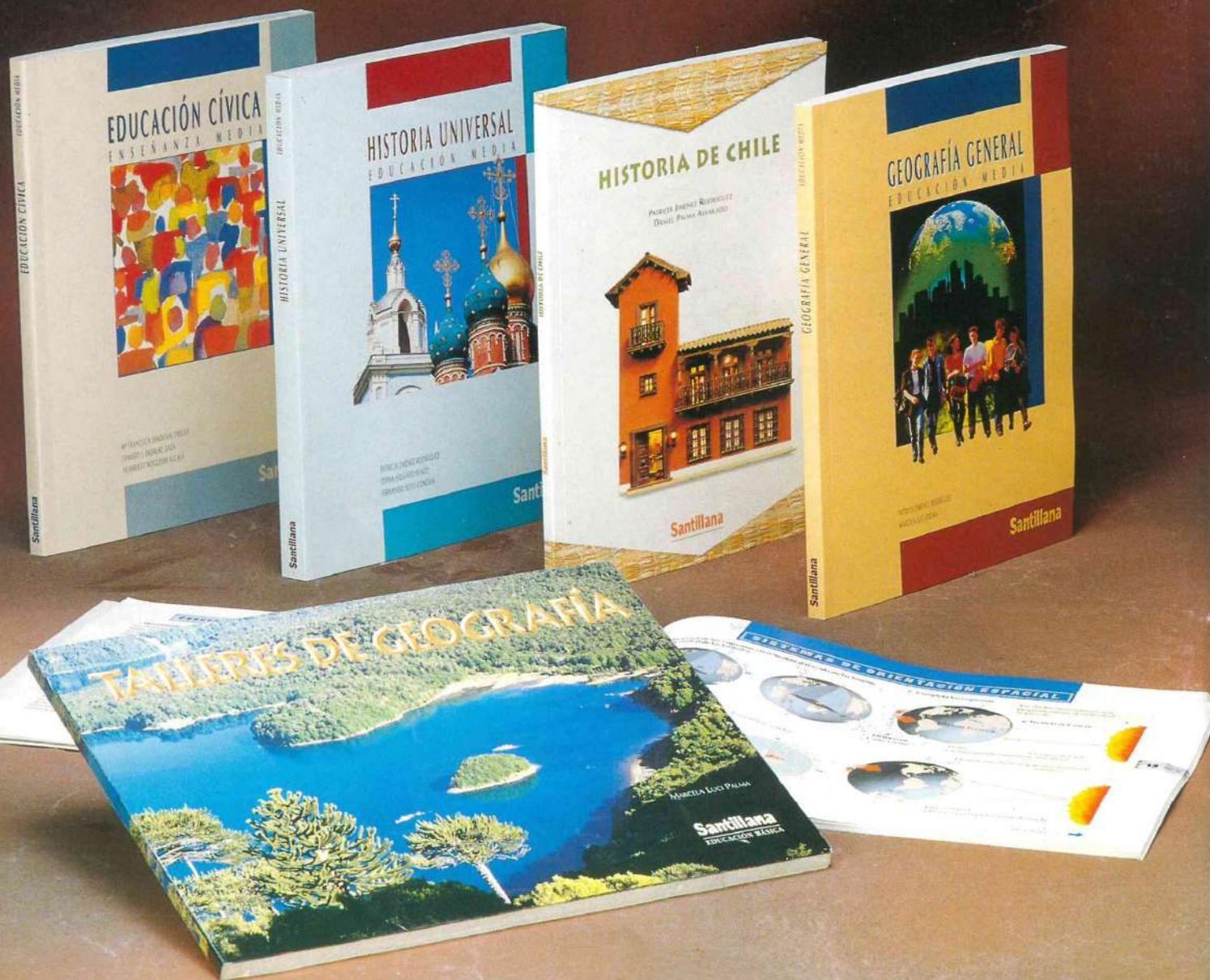
Pedro de Valdivia 942
teléfono 2047750-2513374
fax 3411409 • Providencia • Santiago • Chile

¡Ciencias Sociales...!

En atractiva presentación, los textos de esta serie destacan por facilitar el trabajo pedagógico del alumno y el innovador tratamiento de los contenidos.

Valioso aporte para alumnos y profesores.

NOVEDADES



 **Santillana**

Solicite más información a:

PEDRO DE VALDIVIA 942

TELEFONOS 2513374 • 2047750 - FAX: 3411409 SANTIAGO