

R E V I S T A D E
EDUCACION

JUNIO 1997 • \$ 1.800 EDICION N° 245



REDU
N°245
1997
Junio

Nuevo Currículo de Educación Media:
Una Carta de Navegación para el Futuro

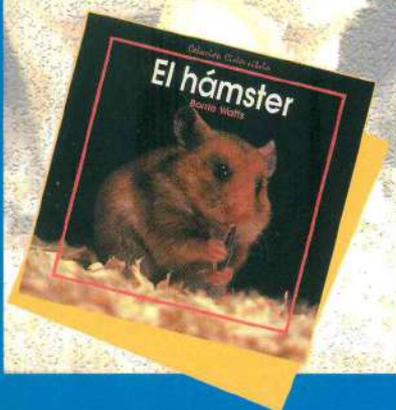
Claudio Di Girolamo:
Desde el Mundo de la Cultura

Gabriel García Márquez:
Revolucionar el Idioma Castellano

Edebé presenta la historia natural de la Tierra a través de tres maravillosas colecciones

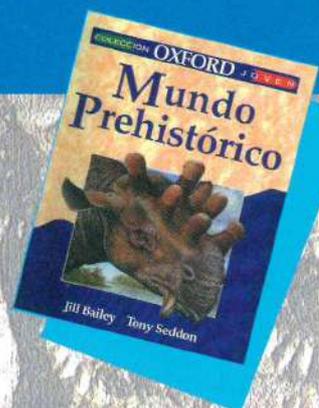
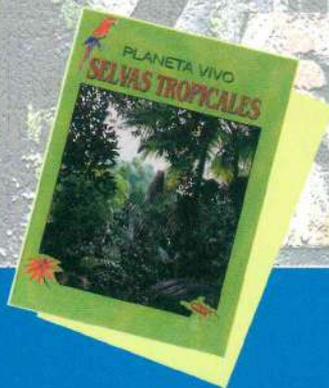
Ciclos Vitales

Esta colección abre a todo el mundo las puertas de la naturaleza. Pero con una nueva visión, a través de las pequeñas cosas que vemos y vivimos cada día. Es un viaje a la naturaleza a través de lo cotidiano: un hámster, un manzano, un nido de pájaros, una mariposa, etc. son los protagonistas que nos sirven de guías por el maravilloso mundo de lo natural.



Planeta Vivo

Nos presenta una visión global de diversos ecosistemas, desde los mares y océanos hasta el desierto, desde las selvas tropicales hasta las tierras polares, analizando la influencia del hombre y los proyectos que está llevando a cabo con éxito para la protección del entorno natural. Gracias a la magnífica documentación cartográfica y al rigor científico de las fotografías que ilustran esta colección, descubriremos las formas de vida y su triunfo en el esfuerzo de adaptación al medio.



Oxford Joven

Con temas tan apasionantes como la Ecología, la Astronomía o el Mundo Prehistórico, esta colección siempre tiene algo interesante que decir. Escrita por especialistas entusiastas que saben comunicarse con sus jóvenes lectores, la amabilidad de estas obras se combina con estupendas ilustraciones a todo color que te introducirán de lleno en los temas más fascinantes.

edebé
calidad en educación

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

Librería Don Bosco Alameda 2361 • Fonofax: 6961685 Santiago • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 23 2149 • Beeper: 09-281 1000 • Cód.: 281 9571 • La Serena
• Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 81 6054 • Beeper: 09-281 1000 • Cód.: 381 3289 • Con-con Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 25 2480 • Beeper: 09-281 1000 • Cód.: 281 9417 •
Concepción • Editorial Don Bosco S. A. • Fonofax: 22 80 25 • Beeper: 09-781 9000 • Cód.: 281 9430 • Valdivia



na profesora francesa prueba el yoga con los niños de su clase. Los lleva a un estado de "pasividad alerta" y el aprendizaje adviene fácilmente. Ella habla de energías concientes, de silencio y de relajación; en síntesis, un estado perfecto para la creación individual, esa que brota del interior del ser humano.

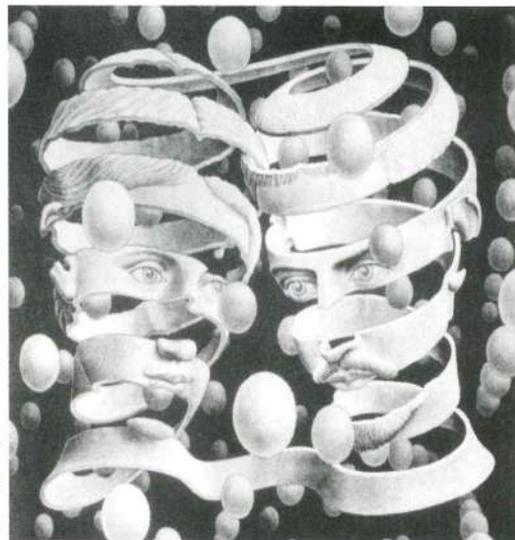
En una sala céntrica de Santiago, el pintor Sergio Soza, alienta a un grupo de artistas a reencontrarse con la espiritualidad perdida y expresarla a través de su arte. Los primeros frutos son "paisajes limpios y soñados". También trazos de "surrealismo sentimental", porque es la interioridad el tema central de los trabajos gestados allí. Son obras brotadas desde la transformación interna, es decir, verdaderamente del alma. "Una curación espiritual", dicen ellos. Al surgir la inspiración, la intuición y la imaginación desde lo más profundo, aseguran que se despierta una especial percepción en el creador. Es como recuperar la autoconciencia.

Quizás mucho de eso haga falta rescatar si se pretende la auténtica resurrección del ser humano que crea. Hacer propicio un recorrido serio hacia el paisaje interno de cada uno. Detenerse en la reflexión por algún momento y permitir que salga a la luz ese estado creativo, libre, capaz de innovar la realidad de lo conocido donde nos movemos. Esto, sin duda, haría revivir la cultura y el arte. Soza afirma: "Cada cual debe ser alguien en este mundo donde nadie es nadie y el producto es todo". Lo fundamental es que las personas lleguen a darse cuenta de que la actividad que ejecutan es clave en la transformación de la realidad y así lo expresen.

Antiguamente, la mayoría de las culturas le atribuían un origen divino, externo, a la energía creativa. Hoy, sin embargo, como vemos en los casos descritos, se sabe que esa

fuerza está en nosotros mismos; que si trascendemos lo rutinario, lo programado, la certidumbre, podemos incursionar en el universo de la creatividad y hurgar en las infinitas posibilidades que nos entrega lo desconocido.

Cabe concebir entonces la idea de que si se promueve una orientación cultural de esa índole a nivel masivo, nos podemos encaminar hacia un cambio social de individuos no individualistas, renovados, comprometidos realmente con la integración y la libertad. Como afirma románticamente, Claudio Di Girolamo en la entrevista de este mes: "Tenemos que arriesgarnos y armar una red que una a todo el país para el intercambio de experiencias inéditas". Y para adentrarse más conceptualmente en el tema, en esta edición se entrega el interesante artículo de la licenciada en Arte, Sonia de los Reyes.



María Teresa Escoffier

REYNALDO GAVIOLA RAYO



Nacido en una familia de artistas, Reynaldo Gaviola Rayo no dudó en seguir el camino de la pintura. Sus primeras aproximaciones a ella las vivió en la época escolar: confiesa que las clases de Artes Plásticas eran para él un auténtico disfrute. Sus cuatro hijos siguen la tendencia.

De formación autodidacta en la pintura, a Gaviola le interesa la evolución humana. Busca hacer “visible la lectura, la evolución de la razón, la conciencia y sobre todo la capacidad de ver”. Añade que le atrae todo lo que a su juicio es “complicado”.

A partir de 1980 asume el oficio de pintor profesionalmente. En la última década ha participado en múltiples concursos y exposiciones. Algunos de sus cuadros se exhiben en forma permanente en diversos espacios culturales, como el Instituto Cultural de Las Condes y el Museo Nacional de Bellas Artes.

Reynaldo Gaviola reflexiona sobre su arte: “quiero pintar todo lo que signifique estar vivo, la buena música que hace visible a Dios, *La canción de la tierra*, de Gustav Mahler”.

34 GABRIEL GARCIA MARQUEZ

El gran escritor colombiano sorprendió al mundo cuando propuso una innovación radical a la lengua castellana. Texto íntegro de su famoso discurso, pronunciado en abril de este año en México, junto al comentario de María Rosa Alonso, filóloga española.

38 LA HISTORIA BAJO EL MAR

Miles de navíos hundidos en el mar a través de los siglos contienen secretos e información que los científicos se empeñan en develar. Reportaje a la apasionante lucha por preservar esas riquezas desconocidas que guarda el mundo submarino.

42 LA EVOLUCION DE LA PROFESION DOCENTE

En esta segunda parte y final, el académico canadiense Andy Hargreaves analiza las nuevas tendencias en la formación y práctica docente en la sociedad actual, y los desafíos, problemas y variantes de solución a las cambiantes relaciones entre el profesor y la comunidad que lo rodea.

56 GEORGE LUCAS

“Cuando voy al cine, quiero montarme en una montaña rusa”, afirma el director de *La guerra de las galaxias*. Una definición que retrata la concepción de su trabajo, que logró renovar el viejo sentido de la matiné. Un análisis crítico a los contenidos y rasgos principales de sus filmes.

EDITORIAL 3

NUESTRA PORTADA 4

BREVES EN RODAJE 10

A CORTA DISTANCIA 19

BREVES INTERNACIONALES 37

REUNION DE APODERADOS 46

CONSEJO DE CURSO 48

LIBROS EN EL VELADOR 60

FUENTES 62

MUSICA 64

CARTAS 66



La propuesta del nuevo marco curricular para la enseñanza media es uno de los pasos más profundos de la Reforma Educativa y un giro en la orientación de sus aprendizajes. El proyecto está siendo sometido a una consulta nacional donde participa la comunidad educativa e instituciones relevantes. El artículo reproduce párrafos escogidos de sus fundamentos y de cómo se expresa en algunos segmentos curriculares

13 CLAUDIO DI GIROLAMO



Al asumir como Jefe de la División de Cultura del Ministerio de Educación, Claudio Di Girolamo confiesa sentir “ansias de trabajar por ese mundo que espera ser descubierto y difundido”. En su visión, se conjuga la confianza en la creación cultural del país con la crítica a que se apliquen en ese campo las leyes del mercado.

6 CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION



Bajo el lema “Chile educa a Chile”, se inició en abril el evento organizado por el Colegio de Profesores, que busca “construir un discurso pedagógico común al magisterio nacional”. Una primera mirada al desarrollo de este proceso de discusión y sus temas esenciales.

LOS PROFESORES EN CONGRESO: *tiempo de reflexión*

EN PLENO DESARROLLO SE ENCUENTRA EL CONGRESO DE EDUCACION ORGANIZADO POR EL COLEGIO DE PROFESORES. FINALIZADA SU PRIMERA ETAPA, DONDE LA DISCUSION SE REALIZO A NIVEL DE BASE, SE CONSTATA QUE LOS DOCENTES HAN ASUMIDO EL OBJETIVO DE CONSTRUIR UN DISCURSO PEDAGOGICO COMUN A PARTIR DEL TEMARIO PLANTEADO POR LA CONVOCATORIA.

El pasado 11 de abril se inició en todo el país el Primer Congreso Nacional de Educación, organizado por el Colegio de Profesores y bajo el lema "Chile educa a Chile". Ese día los establecimientos experimentaron un cambio de actividades: los alumnos no asistieron a clases y los docentes se reunieron a debatir sobre los distintos temas planteados en la Convocatoria. El acto oficial de inauguración se efectuó en el Liceo N° 1 de Niñas, ubicado en el centro de Santiago, y contó con la asistencia de los principales directivos gremiales y del subsecretario de Educación, Jaime Pérez de Arce.

El Congreso consta de cuatro etapas, siendo la primera la discusión en las unidades educativas de base, para continuar en los niveles comunal y provincial, luego regional y concluirá el 9, 10 y 11 de octubre en un evento de carácter nacional. Los dirigentes del gremio se manifiestan satisfechos con la respuesta de los docentes y esperan que en todo el país participen unos cincuenta mil profesores en esta primera etapa.



Fotografía: *Claudia Román*

La discusión se realiza en torno a una convocatoria que reúne once documentos temáticos (ver recuadro), que abarcan los principales problemas que actualmente se desarrollan en el sistema educativo. Con ello, se busca estructurar los aspectos centrales que debiera resolver el Congreso, en función de construir un discurso pedagógico común al magisterio nacional, objetivo fundamental que se ha planteado el Colegio de Profesores.

Jorge Pavez, su presidente, destaca el gran desafío y trascendencia que tiene el Congreso para los docentes y el esfuerzo nacional que implica el proceso de reflexión magisterial en cada una de las escuelas y liceos del país. "Todos pueden decir y plantear sus puntos de vista con absoluta libertad. Lo concreto es que detrás de todas estas distintas opiniones nosotros esperamos que surja nítida, seria y profunda la opinión del magisterio. Queremos, además, que sea enriquecida por el aporte de toda la sociedad chilena".

El subsecretario Jaime Pérez de Arce señala que el Ministerio de Educación tiene altas expectativas en relación al Congreso: "Hemos examinado con bastante detención el conjunto de temas que forman este debate. No obstante que pueden haber otros, mi impresión personal es que representan, sin duda alguna, reflexiones, dilemas y desafíos que expresan de manera muy adecuada el tipo de cambio que queremos impulsar en nuestro sistema educativo. Por ejemplo, cuando el documento de Convocatoria plantea en sus primeros capítulos el tipo de ser humano que queremos construir o se interroga respecto de si las prácticas de



Fotografía: Manolo Guevara

enseñar y aprender tradicionales nos conducirán efectivamente a ese tipo de ser humano, creo que vamos por buen camino".

La significación que tiene en el plano del discurso pedagógico el Congreso de Educación, es uno de los aspectos que más se destaca por parte de los distintos sectores. Gabriel de Pujadas, miembro de la Comisión Académica a cargo de los documentos de apoyo, opina que este Congreso es una posibilidad más que tienen los profesores de expresar sus puntos de vista frente a los cambios educacionales que está viviendo el país. "Me parece que los profesores son un factor indispensable y necesario para llevar adelante la Reforma, por lo tanto, ellos tienen que ser escuchados en sus propuestas pedagógicas y necesidades gremiales. Pienso que este Congreso puede constituirse en una posibilidad cierta y real de que el magisterio genere su propio discurso pedagógico que en este momento, a mi juicio, no lo tiene".

Jaime Pérez de Arce señala que con este Congreso, el Colegio de Profesores amplía su agenda tradicional, que se ha caracterizado por los temas reivindicativos, e incorpora los problemas del cambio en la enseñanza. "Es un paso importante, porque esta Reforma se juega en las salas de clases".

Jaime Pérez de Arce puntualiza que con este Congreso, el Colegio de Profesores amplía su agenda tradicional, que se ha caracterizado por los temas reivindicativos e incorpora los problemas del cambio en la enseñanza. "Es un paso importante, porque, en definitiva, esta Reforma se juega en las salas de clases".

Los testimonios de las primeras experiencias de trabajo ratifican que los docentes han asumido la necesidad de llenar dicho vacío y recuperar una práctica de reflexión sobre la labor docente que no se ejercía suficientemente. Así lo manifiesta Julia Alvarado, directora del Liceo 1 de Santiago: "Me parece muy importante esta instancia de participación, ya que los profesores generalmente nos resistimos a reflexionar sobre nuestro quehacer. Aquí se tratan temas tan relevantes como la evaluación del desempeño docente. Justamente, me encontraba en un grupo trabajando el tema y llegamos a la



Fotografía: Claudia Román

conclusión que debemos hacer una propuesta objetiva frente a ello y no pensar que esto es meramente sancionador o punitivo, sino que mirarlo desde el punto de vista formativo. Espero que los resultados del Congreso tengan eco en las autoridades y por eso llamo a los colegas a dar rienda suelta a la creatividad”.

Consultado el Subsecretario de Educación acerca de los efectos que tendrán las conclusiones del Congreso en las políticas que desarrolla el Ministerio, afirmó: “Todavía no puedo pronunciarme por conclusiones que no conozco, pero en el examen que hago del documento de debate, se han planteado temas que ya están en práctica y otros que se juegan en los propios espacios de libertad que las escuelas tienen. Sin duda alguna, cuando conozcamos las propuestas, éstas serán un importante elemento de juicio para la Reforma educativa que se lleva adelante”.

Añade que es fundamental que los profesores hagan pleno uso de los distintos espacios de toma de decisiones que la Reforma les entrega. Y concluye: “Estamos convencidos de que una alianza fuerte y profunda entre el Ministerio, los docentes, los padres y apoderados y los centros de alumnos, permitirá que esta Reforma sea exitosa, con lo cual le abriremos a nuestro país por primera vez un horizonte efectivo de desarrollo”.

Al respecto, Jorge Pavez explica que se espera concluir en la elaboración de una propuesta para el Gobierno. “Esperamos que sea acogida y ella será un mandato para nosotros, que seguiremos impulsando a partir de octubre, cuando el Congreso finalice”.

Jorge Pavez destaca la trascendencia que tiene el Congreso, que busca construir un discurso pedagógico del magisterio nacional: “ que de las distintas opiniones surja nítida, seria y profunda la opinión docente, enriquecida por el aporte de toda la sociedad chilena”.

.....
BASE DE DISCUSION DEL PRIMER CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION

EJE TEMATICO 1:

Marcos referenciales de la educación

- Tema 1.** *La educación chilena en el actual contexto cultural, productivo, científico y tecnológico.*
- Tema 2.** *Identificación de las necesidades y expectativas de aprendizaje de los alumnos como soporte de una política educacional.*
- Tema 3.** *Curriculum y prácticas pedagógicas: Consecuencias en los procesos de enseñar y aprender.*
- Tema 4.** *Proyecto de desarrollo educativo institucional (P.D.E.I.) por establecimiento.*

EJE TEMATICO 2:

La función educativa del Estado

- Tema 5.** *Educación, Estado, Sociedad, y Familia. Responsabilidades y Derechos.*
- Tema 6.** *Educación pública y privada. Financiamiento y gestión.*
- Tema 7.** *El proceso de descentralización: Consecuencias administrativas, curriculares y pedagógicas para el sistema.*
- Tema 8.** *El rol del Estado en la evaluación del sistema educativo.*

EJE TEMATICO 3:

La profesión docente

- Tema 9:** *Condiciones de trabajo del sector docente: Salario, condiciones laborales, marcos jurídicos.*
 - Tema 10:** *Formación y perfeccionamiento docente.*
 - Tema 11:** *Evaluación del desempeño docente.*
-

EL YOGA EN LA SALA DE CLASES

Recientemente estuvo en Chile. Se llama Michele Flak y es una profesora francesa de aspecto frágil, pero fuerte en sus convicciones, que vino a mostrarnos cómo es posible introducir el yoga en la educación.

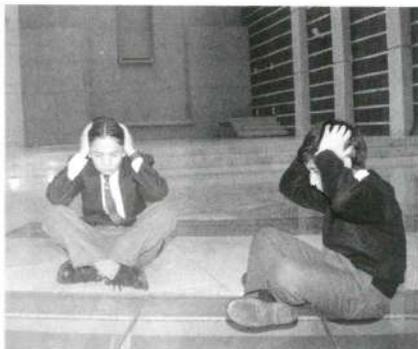
Hace varios años, una mañana de mayo, cuando en Europa el calendario marcaba el fin del período escolar, esta maestra esperaba a sus pequeños alumnos para darles la lección de Inglés, venían agitados, enrojecidos, transpirando y gritando de la clase de gimnasia. Michele debió buscar la forma de calmarlos a fin de que su enseñanza, que exigía tranquilidad, pudiese llevarse a cabo. Entonces les dijo: "No hagan nada, pongan la cabeza entre sus brazos, las manos sobre los ojos y relájense, tenemos todo el tiempo..."

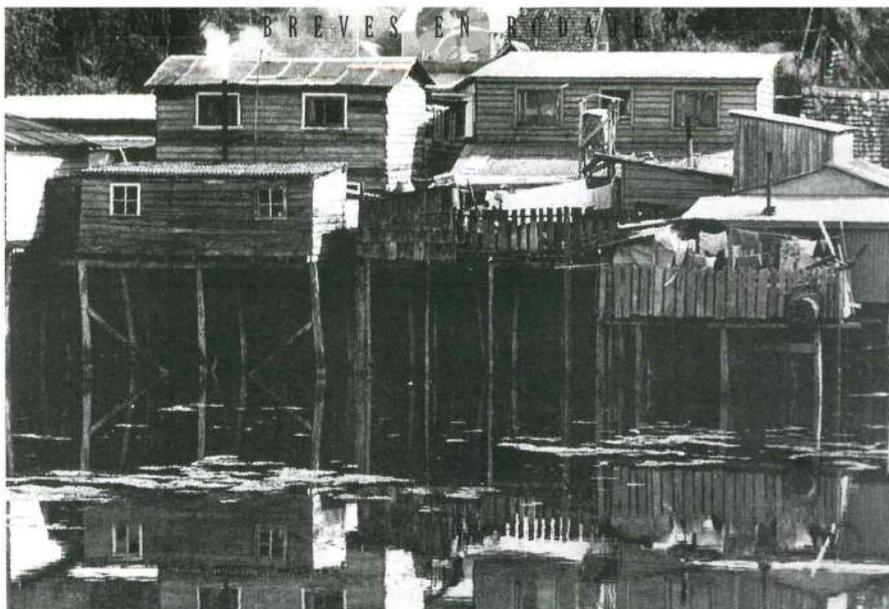
Al principio los chicos se desconcertaron, se miraban unos a otros entremedio de los dedos y trataban de averiguar qué le estaba pasando a su profesora. En el silencio fueron entrando en la quietud del yoga y escuchando la lección, sólo tenían que repetir en sus cabezas, debían trabajar interiormente. Todos los niños se metieron en el juego, Michele pudo comprobar el éxito porque fueron capaces de contestar las preguntas que al respecto ella les formuló: "Cuando abrieron los ojos y los interrogué, todos alzaron los brazos para responder, nunca había visto algo así, me conmovió", recuerda.

Mediante esa experiencia, Michele Flak pudo consolidar

la idea de que al sistema educativo le falta comprender el movimiento y así lo explica: "Estamos frente a un sistema esclerótico, artrítico, que no entiende que lo mental está asociado al cuerpo y que hay una circulación entre la energía de abajo y la de lo alto. Que el cuerpo aporta su fuerza a la mente, mientras el espíritu ejerce su potencia sobre el cuerpo. Y no sabemos utilizar esa capacidad de aumentar nuestra tasa de energía".

Piensa que el desarrollo tecnológico seguirá avanzando y que es indispensable que los niños permanezcan relajados y tranquilos interiormente, de lo contrario "darán puntapiés a los computadores". En su opinión la relajación es muy importante para la cabeza, es decir para quienes ejercen un gran trabajo intelectual, ya que logran bajar la energía de la conciencia a las zonas olvidadas del cuerpo. Esta ejercitación podría empezar a devolver la sensorialidad perdida, que involucra no sólo la vista y el oído, sino también el olfato, el gusto y el tacto. Y su aporte se está sintiendo, hoy en Francia se está hablando de la necesidad de "educar el gusto".





VIDEOS EDUCATIVOS HECHOS EN QUEMCHI

El video dura una hora y muestra un completo reportaje sobre el cultivo del salmón en viveros del sur de Chile. Los "videístas" son niños. Están delante y detrás de las cámaras, y realmente el producto que entregan a los espectadores es de muy buena calidad.

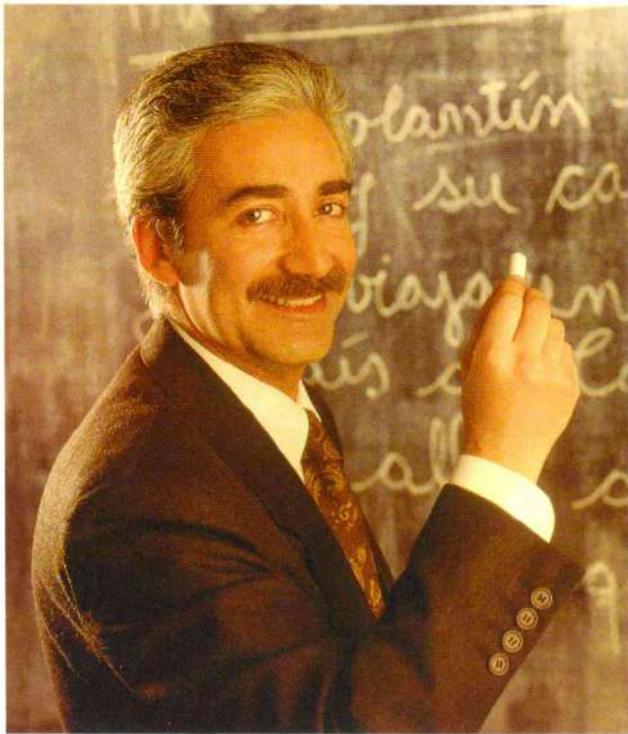
Son los integrantes del Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) llamado "TV Video Escolar", de la Escuela Rural Aquelarre de Quicaví, comuna de Quemchi en Chiloé, mostrando una de sus producciones. Otros títulos de su repertorio: "Tradiciones de la Comunidad"; "La Maja de Manzana" (leyenda local); "Fiesta de San Pedro"; "Terremoto 1960" (entrevistas y testimonios); "Las Comunicaciones". Todos son aplicables al trabajo pedagógico de las diferentes asignaturas, es decir, videos educativos hechos por los propios alumnos.

Han realizado adaptaciones a la realidad local de programas de televisión y filmado historietas y libros para relatárselas a los más pequeños. Intervienen estudiantes de tercero a octavo año, mientras las ediciones están en manos de los profesores: "Tenemos cámaras, equipo de audio y mezcladora profesional, y

hemos pedido capacitación de especialistas para poder entregar un producto de buena calidad", señala el director de la escuela, Sergio Pérez. Agrega que el proyecto nació en 1996 como una forma de superar las dificultades en la expresión escrita y oral que presentaba la mayoría de los niños, además de su baja autoestima: "Hay que tomar en cuenta que nuestros chicos son de familias muy pobres. Muchos de los que están internos vienen de las islas Chauque y Butachanque, distantes a más de dos horas de navegación. Y a varios los tenemos estudiando luego de haber hecho cumplir la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, ya que si no los padres los obligan a trabajar".

Para financiar el alto costo de los equipos técnicos, año a año el Departamento Provincial de Chiloé les entrega la concesión hotelera de la semana en que se prepara a los monitores del P900: "Vendemos servicio de alojamiento y comida a los participantes, más o menos unas 55 personas. Lo que nos deja utilidades que invertimos en la compra de tecnología", explica Sergio Pérez.

Ahora el sueño de los alumnos y cuerpo docente de la Escuela Rural Aquelarre, es importar un transmisor que lleve la señal a unos 15 kilómetros a la redonda, deleitando a los chilotes con espacios culturales, entrevistas y videos educativos.



Rebajamos nuestra cotización adicional

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

2,99

para trabajadores dependientes
e independientes

Llame al
Servicio
Previsional
Magister:

6874048

Visite
nuestra
Página en
Internet:

<http://www.magister.cl>



MAGISTER
AFP

Da valor a tu trabajo

* Las comisiones pueden variar previo aviso de 90 días



FONDO DE CULTURA ECONÓMICA



EDICIONES AKAL

**44 TÍTULOS DEL FONDO DE CULTURA ECONÓMICA Y 45 TÍTULOS DE EDICIONES AKAL
FUERON INCLUIDOS EN EL CATÁLOGO PARA BIBLIOTECAS 1997 DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

FONDO DE
CULTURA
ECONÓMICA

Paseo Bulnes 152
Santiago

Fonos:
699 0189
695 4843

Fax:
696 2329

ABBAGNANO, NICOLÁS
DICCIONARIO DE FILOSOFÍA
Fondo de Cultura Económica

BERENDT, JOACHIM
EL JAZZ
Fondo de Cultura Económica

PAZ, OCTAVIO
EL LABERINTO DE LA SOLEDAD
Fondo de Cultura Económica

SABINE, GEORGE
HISTORIA DE LA TEORÍA POLÍTICA
Fondo de Cultura Económica

KATCHADOURIAN, HERANT
LA SEXUALIDAD HUMANA
Fondo de Cultura Económica

JAEGER, WERNER
PAIDEIA
Fondo de Cultura Económica

NOMEZ, NAÍN
POESÍA CHILENA CONTEMPORÁNEA
Fondo de Cultura Económica

DEBESA, F. Y OTROS
TEATRO CHILENO CONTEMPORÁNEO
Fondo de Cultura Económica

LEVY, ELIE
DICCIONARIO DE FÍSICA
Ediciones Akal

SADIE, STANLEY
GUÍA AKAL DE LA MÚSICA
Ediciones Akal

CAIRNS, TREVOR
HISTORIA DEL MUNDO PARA
JÓVENES
Ediciones Akal

Claudio Di Girolamo

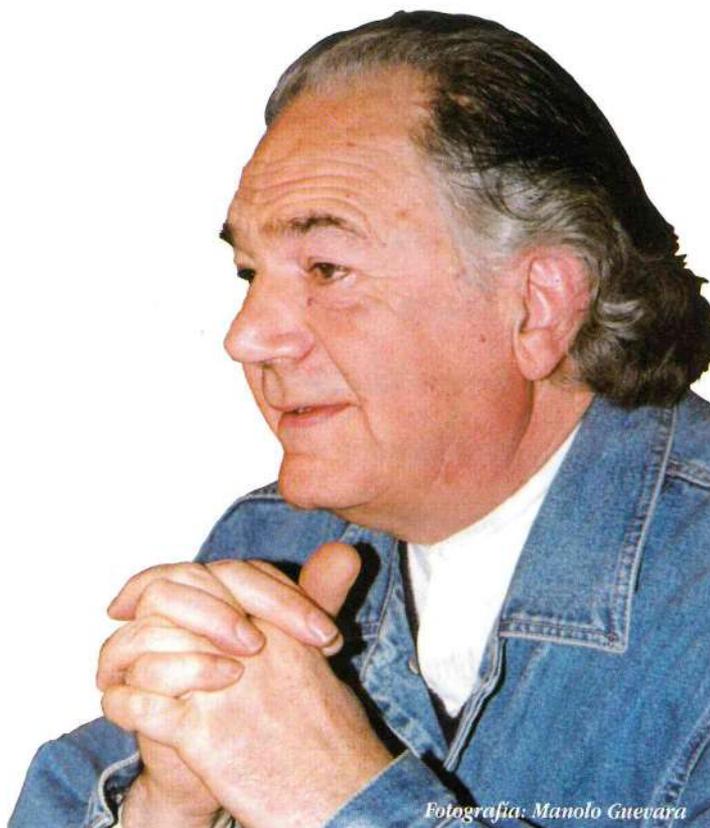
"LA CULTURA NO DEBE ESTAR SUJETA AL MERCADO"

María Nelda Prado
Manuel Guzmán



Con una energía desbordante Claudio Di Girolamo se apresta a luchar por la cultura chilena desde su cargo de Jefe de la División de Cultura del Ministerio de Educación. Afirma sentirse ansioso de trabajar por ese mundo "que está allí a la mano, esperando ser descubierto, casi inadvertido en medio de la oferta de programas de gustillo popular que llenan nuestras carteleras". No esconde sus críticas a la forma como el Estado asume su papel en esta área de la vida social, pero puntualiza: "no pienso meterme en las patas de los caballos, sino apuntar a las cosas que realmente importan".

Di Girolamo llegó a Chile en 1948 y desde esa época ha desarrollado una incesante labor en diversos campos: 150 murales; teatro: perteneció al ICTUS desde sus inicios, en una carrera que duró 30 años; cine y televisión: director ejecutivo de Canal 13, coautor y



Fotografía: Manolo Guevara

"Creo que el Estado tiene una obligación respecto a la cultura, ya que ella es una de las actividades humanas que no puede estar sujeta a la ley del mercado, a la lógica de la oferta y la demanda. Se plantea que la cultura no vende, entonces ¿quién asume la responsabilidad de revertir esa situación?"

“Existen, además, dos problemas: el centralismo, que lleva a pensar que todo se hace en Santiago; y su contraparte, la descentralización, proceso que trae el gran peligro de atomizar culturalmente al país”.

codirector de “La Manivela”; integrante del equipo que realizó “Ojo con el Arte”; y conductor del programa “Bellavista 0990”. Actualmente dirige la escuela de Cine y Televisión de la Universidad ARCIS.

COMO NUEVO ENCARGADO DE LA DIVISIÓN DE CULTURA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN ¿CUÁL ES SU DIAGNÓSTICO SOBRE LA SITUACIÓN DE LA CULTURA EN ESTE MOMENTO EN CHILE?

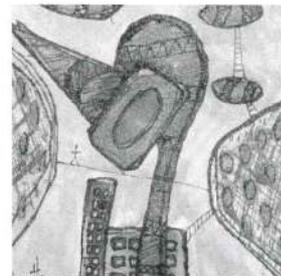
Hay agoreros que dicen que está muy mal. Pero cuando se trabaja en el campo cultural durante tantos años, es fácil darse cuenta de que eso es falso. Se están haciendo muchas cosas. Lo que pasa es que estos esfuerzos no están articulados y los medios de comunicación no los difunden como debieran. Ese es el problema. Por asuntos del Consejo Nacional de la Pobreza he viajado muchísimo por Chile y he podido observar cómo la gente hace cosas en horario extraescolar y los niños se juntan a desarrollar actividades estupidas, pero esas obras no tienen la difusión necesaria. Sucede algo bastante siniestro: se dice que la cultura no vende, que la cultura no es noticia y en

cualquier informativo de la televisión se entrega media hora de fútbol, después hechos relacionados con la droga y toda la crónica roja. Respecto a las buenas noticias, a lo que Chile trabaja en cultura, nada. Por eso, un aspecto es lo que se hace y otro es lo que se conoce de la actividad cultural del país.

¿SERÁ UNO DE LOS EJES DE SU TRABAJO EN LA DIVISIÓN DE CULTURA DISMINUIR ESA BRECHA?

Me gustaría experimentar una política de comunicaciones mucho más agresiva, en el buen sentido de la palabra. Debemos hacer noticia. Lo hacen los delincuentes, ¡cómo no vamos a ser capaces, la gente de la cultura de ser noticia! Y podemos hacerlo sin llegar al “eventismo”, esa especie de fuegos artificiales tan de moda en la actualidad. En este sentido, existen además dos problemas: el centralismo, que lleva a pensar que todo se hace en Santiago; y su contraparte, la descentralización, proceso que trae el gran peligro de atomizar culturalmente al país.

EL PROCESO DE DESCENTRALIZACIÓN SE RELACIONA CON EL PAPEL



DEL ESTADO EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA. ¿CÓMO CONCEBE SU ROL?

Creo profundamente que el Estado tiene una obligación respecto a la cultura, ya que ella es una de las actividades humanas que no puede estar sujeta a la ley del mercado, a la lógica de la oferta y la demanda. Se plantea que la cultura no vende, entonces ¿quién asume

la responsabilidad de revertir esa situación? Le compete al Estado, que debe fomentarla, crear instancias donde la gente pueda acceder a la cultura a través de todo el país. No veo a ninguna entidad, fuera del Estado, que pueda hacerlo. Evidentemente, de conjunto con las empresas privadas y con las instituciones de tipo fundacional, pero sin pedirles una acción de suplencia a esas entidades, porque no les compete. ¿Por qué van regalar plata los empresarios si es el Estado el que debe destinar recursos? El Fondart es muy buen ejemplo de lo que debe ser su iniciativa. Yo les dije al Presidente y al Ministro: la voluntad política es maravillosa, pero pasa por el bolsillo. La gente de la cultura está muy recelosa por las experiencias negativas que ha conocido y eso es necesario revertirlo. Y este es el momento para hacerlo.

¿NO SERÁ EXCESIVO EL



PESO QUE COLOCA SOBRE LOS HOMBROS DEL ESTADO?

Soy enemigo del estatismo, pero también de que se desarme el Estado, porque él es garante de que las leyes del mercado no conviertan la sociedad en un espacio deshumanizado. Para decirlo más claramente: el Estado es el único que puede olvidarse del rating. Un caso grave en este sentido es lo que ocurre con la televisión: antes las universidades garantizaban la calidad cultural de los canales, pero después se volvió comercial. Por ejemplo, el canal de la Universidad Católica es netamente comercial y podría estar en Miami perfectamente; en él uno ve los comentarios del padre Hasbún y de Luis Eugenio Silva y enseguida un desfile de traseros y pechos. En ese esquema, la cultura es un "ratito" sólo para cumplir.

DE SU PLANTEAMIENTO SE DEDUCE QUE EL ESTADO NO ESTÁ CUMPLIENDO EL ROL QUE A SU JUICIO DEBIERA JUGAR EN LA CULTURA.

Claro y es una equivocación respecto a la cultura que ocurre no sólo en Chile sino en toda América latina. Se dice que lo primero

"El arte empezó siendo hecho por todo el pueblo y luego fue succionado por las elites. Que un japonés se compre en 55 millones de dólares un Van Gogh para tenerlo en una bóveda es una contradicción. Eso mata la cultura. Debemos recuperar el sentido originario de la cultura como actividad y goce de todos".

“Si queremos hacer cultura debemos salir de esa especie de cueva donde domina el miedo y la censura. Esa mentalidad debe cambiar. Tenemos que crear las instancias y una red que una toda la actividad cultural que se realiza en el país. Qué hermoso sería que desde el Estado se planteara que para crecer culturalmente tenemos que arriesgarnos”.

es arreglar lo económico, lo político-social y postergar lo cultural para cuando estemos bien. Sin embargo, son aspectos que deben ir imbricados al mismo tiempo. La cultura es un eje del desarrollo de la sociedad. Lo que pasa es que se confunde la cultura con el arte. El arte es sólo la punta del iceberg. Antes, el pueblo chileno era considerado muy culto y hoy nos destacan en Latinoamérica por la soberbia. Eso también es cultura. No es que todo tiempo pasado siempre fuera mejor, pero yo llegué el año 48 a este país y me quedé con la boca abierta. Cuando partí para Chile me felicitaron por ir a la Atenas de América latina. Como buen europeo inculto me reí, pero al llegar aquí se me heló la risa en la boca al ver la efervescencia cultural que se vivía. Y el Estado estaba metido de cabeza en ese proceso.

SIN EMBARGO, LA CRISTALIZACIÓN DE LOS PROCESOS CULTURALES REQUIERE DE UN TIEMPO DE DESARROLLO.

Es cierto, el tiempo de la creación cultural es mucho más lento que el de la política, porque en ella lo esencial es

sembrar. No nos importa dejar la cultura “lista” en seis u ocho años. Nuestro “tempo”, como es diferente, entra en conflicto con la eficacia que necesita y demanda la política. ¿Qué eficacia tiene Van Gogh, que murió pobre y desesperado? Y hoy no se entiende el arte contemporáneo sin Van Gogh. Ese es nuestro trabajo y nuestro “tempo”. El Estado es la única entidad que puede garantizar que los artistas entreguen -con su “tempo”- su creación al país. No me refiero a la cultura de elites sino a la creación artística de la comunidad nacional. Al revisar la historia, se descubre que el arte empezó siendo hecho por todo el pueblo y luego fue succionado por las elites. Después llegaron los coleccionistas, los príncipes, los mercaderes de arte, los tipos que acopiaban obras que a veces ni siquiera disfrutaban. Antes, el gozo era de todos. Que un japonés se compre en 55 millones de dólares un Van Gogh para tenerlo en una bóveda es una contradicción. Eso mata la cultura. Debemos recuperar su sentido originario como actividad y goce de todos.

¿CÓMO SE CONJUGA ESA PERSPECTIVA DESEABLE

DEL DESARROLLO DE LA CULTURA NACIONAL FRENTE A LA GLOBALIZACIÓN DEL PLANETA, QUE TAMBIÉN SE EXPRESA EN EL PLANO CULTURAL?

Para entregar un aporte a la cultura planetaria, antes debemos tener claro nuestro punto de vista. Primero tengo que situarme en algún lugar y desde ahí asumir la globalidad. Yo creo en la idea de Theilhard de Chardin de la existencia de una noósfera, es decir, una red de pensamiento a través de todo el mundo. Con Internet, lo que parecía una idea filosófica hoy día es absolutamente real. Entonces, ¿qué identidad cultural colocaremos en ese mundo?, ¿cuál será nuestro punto de vista? Para responder esas interrogantes debemos realizarnos culturalmente como pueblo a partir de lo que tenemos. Respecto a otros países de América latina no poseemos una gran tradición de cultura aborigen. Eso, que es negativo, nos puede permitir una mayor libertad creativa. Pero si vamos a darle a nuestro pueblo pura arquitectura postmoderna copiada de revistas, entonces no estamos entregando nada

propio a la cultura global y debemos empezar a revisarnos. Por ejemplo, si observamos el edificio de la CTC y le quitamos la cordillera de fondo, pierde toda identidad propia; podría estar en Miami, Buenos Aires, Chicago o cualquier ciudad moderna. Soy viejo y romántico: creo en los sueños. Si un país no sueña es un país muerto y los sueños los estamos matando porque son peligrosos. Ojalá este país llegue a ser "peligroso" para la comunidad mundial porque tiene sus sueños abiertos.

PERO ESA "PELIGROSIDAD CULTURAL" QUE USTED PROPONE ¿NO PUEDE CONSTITUIRSE EN UN FACTOR DE CONFLICTO Y, POR TANTO, CONTRAPRODUCTENTE?

El artista y el hombre de cultura trabajan con esos riesgos todo el tiempo. El problema es que en la actualidad hemos llegado a suplantar la cultura del riesgo por la cultura de la seguridad. El peor mal del siglo no es el Sida sino la seguridad. En aras de ella hacemos cualquier cosa, matamos las mejores intenciones y los mejores

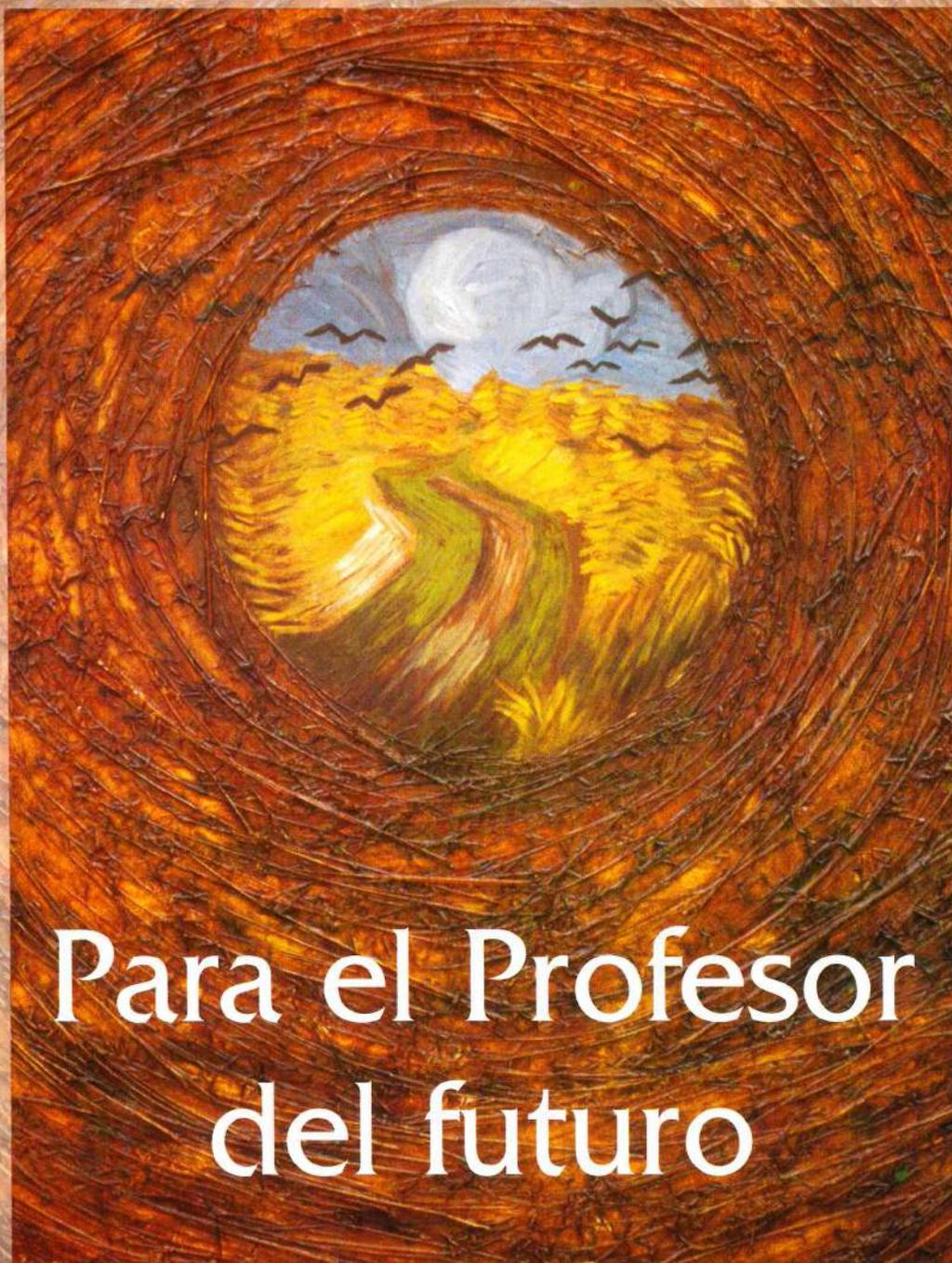
proyectos. Cuando me enfrento a una tela blanca y me pregunto qué hago aquí, el riesgo de hacerlo bien o mal, es asumido como parte del proceso creativo. Y un país sin riesgos se jibariza. Cuando veo las casas del barrio alto con guardias, rejas, timbres, cámaras de televisión, alarmas personales y en los autos, pienso en una cárcel. Estamos encerrados en un mundo que creemos libre, y, sin embargo, nos estamos encarcelando. Si queremos hacer cultura debemos salir de esa especie de cueva donde domina el

miedo y la censura. Esa mentalidad debe cambiar. Tenemos que crear las instancias y una red que una toda la actividad cultural que se realiza en el país, para el intercambio de experiencias inéditas. Si logramos conectarlas pueden volverse de una complejidad maravillosa en cuanto a nuestra expresión artística cultural. Estoy encandilado con las cosas que se pueden hacer y sólo se necesita arriesgarse. Qué hermoso sería que desde el Estado se planteara al país que para crecer culturalmente tenemos que arriesgarnos.



R E V I S T A D E
EDUCACION

1 9 2 9 - 1 9 9 7



Para el Profesor
del futuro

Suscripciones: Fono 698 33 51 / 634 71 48

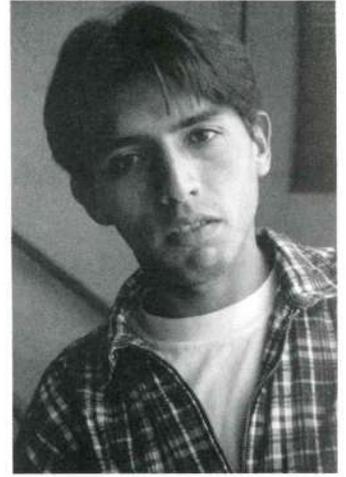
MENSSAGE
CORREO NACIONAL + SERVICIOS INTEGRALES



MINISTERIO DE EDUCACION

Rusos, chechenos, judíos, árabes... un viaje posible

Cristián Escobar
Estudiante



Conocer la Antártica con la Expedición "One Step Beyond" de la Unesco, es lo más grandioso que me ha pasado en la vida. Algo que nunca sueña un joven como yo, de una familia de Cerro Navia, donde la plata apenas alcanza para mantener a seis hijos.

Este fue un golpe de buena suerte. Yo trabajo en un proyecto ecológico de mi comuna que se llama Centro para la Integración y el Desarrollo. Allí tuve la oportunidad de conocer a una señora inglesa, que al parecer se formó muy buena opinión de mí. Cuando ella volvió a su país, recomendó que me incluyeran en la Expedición, ya que justo los organizadores andaban localizando a un chileno. Fue una cuestión de semanas para conseguirme financiamiento, permisos, ropa adecuada y todo eso. Al final un millonario holandés (que no conozco) costeo los gastos y pude embarcarme.

En Buenos Aires se juntó el grupo, éramos 36. Mujeres y hombres, de entre 18 y 24 años, pertenecientes a distintas naciones, especialmente países en conflicto. Iba un ruso y un checheno, un judío y un árabe, un croata y un serbio, un argentino y... yo. También de Sudáfrica, Vietnam, China, Brasil, Turquía, Francia, Escocia, Tanzania.

Cuando recién llegué quería morirme porque no sabía nada de inglés, pero rápidamente surgieron los amigos que me ayudaron a darme a entender. La convivencia fue sensacional, estábamos unidos por la

fantástica experiencia y se borraron las nacionalidades, las diferencias raciales, políticas, religiosas o de cualquier tipo.

En la ciudad argentina de Ushuaia estuvimos una semana y media recibiendo adiestramiento para enfrentar la península antártica. Luego partimos en un barco ruso, navegamos en las aguas del Paso Drake y el buque se movía como una cáscara de nuez. Pasé tres días acostado en el camarote aguantando las náuseas. Hasta que el capitán anunció que se veían los primeros icebergs. Todos corrimos a cubierta con las cámaras fotográficas listas y nos alucinamos al ver esas inmensas montañas blancas en el mar. Me acuerdo que divisamos una ballena que levantó la cola como saludándonos. Parecía la escena de una película.

El primer día en la Antártica nuestro grupo tuvo que acampar en la nieve. Después hicimos caminatas, excursiones, visitamos toda la península y en Isla Decepción hasta nos bañamos, porque el agua de la orilla es termada. Lo último que vimos fue la base chilena Arturo Prat.

El 2 de febrero, en un hotel de Buenos Aires, nos dieron el título de "enviados especiales juniors de la Unesco en nuestros países", junto con una medalla. Desde entonces estoy trabajando fuerte para cumplir mi misión difusora aquí en Chile y conseguir que alguna empresa me ayude para ir en la próxima expedición que es a Bosnia. Con el grupo elegimos ir allá a ver cómo está la situación posguerra y ofrecer nuestra colaboración de hermandad y paz.

CUANDO EL "ALUMNO PROBLEMA" NO ES PROBLEMA

Pablo Marín

A NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO LE CUESTA ASUMIR LA DISFUNCIONALIDAD,
GENERANDO CON ELLO UN NUMEROSO CONTINGENTE DE ALUMNOS
"PROBLEMA", DESVINCULADOS DE LOS ESQUEMAS INSTITUCIONALES DE
FORMACION. LA EXPERIENCIA DEL COLEGIO "LA PUERTA"
BUSCA DAR OPORTUNIDADES CONSIDERANDO LA SITUACION ESPECIFICA
DE LOS EDUCANDOS.

Fotografía: *Claudia Román*



Rodolfo no es el verdadero nombre de Rodolfo. Prefiere él, sin embargo, llamarse así a la hora de contestar unas cuantas preguntas. Con 16 años puede ya contar que lo han echado de varios colegios y que ha caído cinco veces preso por robo. Pero también quiere contar que decidió dar vuelta la página: con este fin, él y su familia adquirieron el compromiso de buscar un cambio de conducta y, sobre todo, de generarse una buena cuota de entusiasmo para iniciarse en el camino del aprendizaje de una buena vez.

Así fue como se matricularon en el hoy publicitadísimo colegio La Puerta, que el Municipio de Las Condes abrió este año en la calle Asturias para enfrentar “casos difíciles”.

Originado en los problemas de pandillas que aquejaban a la comuna, y la subsecuente reunión del alcalde Joaquín Lavín con algunos jóvenes, el nuevo establecimiento no se resigna, sin embargo, a ser motejado como un colegio de “pandilleros”, como han deslizado con sorprendente liviandad ciertos medios de comunicación. De acuerdo a su director Ernesto Lizana, a las quejas de grupos de apoderados en torno al comportamiento de ciertos alumnos, se sumó el indesmentible “salto al vacío” que experimentaban estos últimos por ir de escuela en escuela. Ya sea por hiperactividad, reiterada indisciplina, déficit atencional u otros problemas, son muchos los adolescentes que viven una permanente rotación, producto de la cual jamás desarrollan un sentido de pertenencia ni vínculos de ningún tipo -salvo de rechazo- hacia cualquier proceso educativo formal. Se trata de “muchachos desadaptados”, enfatiza Lizana, a quien se ha hecho responsable del destino de un total de 60 estudiantes que cursan entre 7º y 2º medio.

Como un modo de procurarse un background para abordar la compleja empresa, un grupo de profesores -incluido el director- viajó a Nueva York para empaparse de las experiencias del Instituto de Innovación Educativa de Manhattan. Una de las lecciones más claras obtenidas de esta experiencia se relaciona con el tamaño de los cursos. Si bien en algunos establecimientos estadounidenses similares a La Puerta los grupos de educandos van de 8 a 10 personas, la experiencia y los medios locales aconsejaban los quince alumnos. De este modo, “los casos individuales se pueden ver individualmente”, precisa Lizana: “Cada uno se va viendo reflejado”. Esta idea de tomar en la cuenta la particularidad del adolescente parece estar en el centro de la estrategia.

*YA SEA POR HIPERACTIVIDAD,
REITERADA INDISCIPLINA, DEFICIT
ATENCIONAL U OTROS PROBLEMAS,
SON MUCHOS LOS ADOLESCENTES
QUE JAMAS
DESARROLLAN UN SENTIDO DE
PERTENENCIA NI VINCULOS DE
NINGUN TIPO -SALVO DE RECHAZO-
HACIA CUALQUIER PROCESO
EDUCATIVO FORMAL.*

SE PERMITE A LOS JOVENES

LLEVAR EL PELO LARGO Y
 PRESCINDIR DEL UNIFORME,
 SIEMPRE Y CUANDO ALCANCEN UN
 PROMEDIO MINIMO DE
 CALIFICACIONES. ELLO DESPIERTA
 LA MOTIVACION EN LOS ALUMNOS
 Y LES ENSEÑA QUE SE DEBE
 LUCHAR LEALMENTE POR
 LO QUE SE QUIERE.

DERECHOS Y DEBERES

En "La Puerta", los distintos ramos se imparten en salas fijas y los 13 profesores han sido seleccionados en buena parte por la sensibilidad frente a la situación especial de los alumnos y capacitarlos para hacer frente a situaciones complejas. Como un modo de acercarse a los logros deseados, se permite que los jóvenes que así lo deseen lleven el pelo largo y prescindir del uniforme, siempre y cuando alcancen un promedio mínimo de calificaciones. Ello, de acuerdo a las autoridades, despierta la motivación en los alumnos y les enseña que se debe luchar lealmente por lo que se quiere. Algo que suena elemental, pero que para muchos de ellos no existió en su anterior experiencia, marcada por el estigma de ser las "ovejas negras".

Igualmente, se permite -previa autorización escrita del apoderado- que los muchachos fumen en momentos y lugares claramente especificados por la Dirección. Tratándose de un plan piloto, se busca así llegar al justo equilibrio entre derechos y deberes. Entre estos últimos, se exige un compromiso absoluto por parte de padres y apoderados, partiendo por la firma de un contrato -no una matrícula- en la cual se explicita el apoyo fuera de clases a la gestión educativa. "Si se nos dice que no hay un interés en el estudio, el muchacho no puede entrar", enfatiza Lizana, quien agrega que las actividades recreativas y extraprogramáticas buscan hacer más integral la vida del estudiante: talleres de computación, arte y un buen número de actividades deportivas se insertan en esta oferta educacional.

Naturalmente, y más allá de toda declaración de intenciones, las dificultades asoman siempre como un desafío. El director, que ha señalado como regla inquebrantable la prohibición de todo tipo de peleas, admite haber tenido que intervenir en alguna ocasión para detener el enfrentamiento entre un par de muchachos que solían militar en pandillas adversarias. Más aún, mientras dialogaba con la *Revista de Educación*, el director debió salir al paso de un pugilato menor. Un episodio más bien lúdico que en cualquier colegio pasaría inadvertido, dio pie para que considerando probablemente las características especiales de los alumnos, la autoridad actuara con energía.

NUEVAS EXPECTATIVAS

"Aquí tengo de todo", dice Rodolfo, destacando el hecho de que "hay comprensión del alumno al profesor y del profesor al

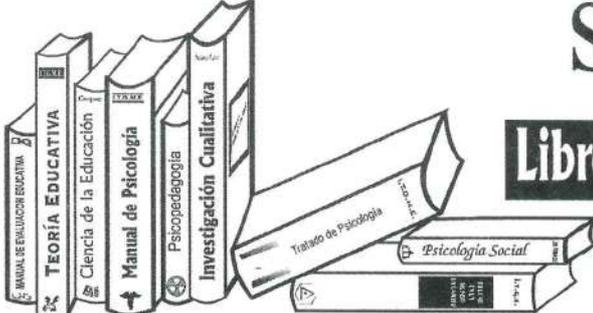


alumno". Lo que podría leerse como una loa gratuita, asoma en este muchacho de primero medio como el asombroso descubrimiento de que existían motivaciones y horizontes alcanzables en el desarrollo personal. El vive en un sector populoso, alejado de Las Condes, donde el tráfico de drogas no es cosa extraña. Hace poco tiempo se deshizo de su "ferro", herramienta delictiva de la cual se valió por largo tiempo. Ya no tiene amigos por su casa: "ellos siguieron en la misma". De modo que sus esperanzas están centradas en lo que él mismo pueda lograr de aquí en más. Sobre este punto derrocha confianza: "Si uno quiere salir adelante, sale".

Rodolfo pone de su parte y el colegio le da una mano. Por cada cinco alumnos, existe un tutor, instancia prevista para una charla franca acerca de los problemas de cada cual. Más allá del entusiasmo de autoridades y docentes, resta saber si el esquivo y heterogéneo alumnado "difícil" será de esta idea. Al menos ahora, quienes comparten etiquetas desagradables y han sido chuteados por una estructura educativa poco amiga de lo disfuncional, se encuentran y tiran líneas. Huelga decir que este sólo hecho permite albergar grandes esperanzas.

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

la
máxima
información en un
solo lugar



Librería Especializada Olejnik

✓ *Solicite Catálogo General*

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

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

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

EN MAYO, EL MINISTERIO DE EDUCACION DIO A CONOCER LA PROPUESTA DE UN NUEVO MARCO CURRICULAR PARA LA ENSEÑANZA MEDIA. EL PROYECTO ES UNO DE LOS PASOS MAS AMBICIOSOS Y PROFUNDOS DE LA REFORMA EDUCATIVA E IMPLICA UN VERDADERO CAMBIO EN LA CARTA DE NAVEGACION, QUE POR DECADAS GUIO LOS APRENDIZAJES DE ESE NIVEL ESCOLAR. UN ESFUERZO QUE SE REFLEJA EN EL METICULOSO PROCESO DE ELABORACION. LA PROPUESTA SERA SOMETIDA A UNA CONSULTA NACIONAL DONDE PARTICIPARA AMPLIAMENTE TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA E INSTITUCIONES RELEVANTES DEL PAIS. LUEGO DE SU APROBACION DEFINITIVA, EN MARZO DE 1998 COMENZARIA LA APLICACION DEL NUEVO MARCO CURRICULAR EN LA EDUCACION MEDIA. EN LAS PAGINAS SIGUIENTES SE REPRODUCEN PARRAFOS ESCOGIDOS DE LOS FUNDAMENTOS DEL PROYECTO Y EJEMPLOS DE COMO SE EXPRESA EN LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.



Nuevo Currículo de Educación Media: Una carta de navegación para el futuro

H

istóricamente el sistema escolar del país ha sido centralista en materias curriculares: el Ministerio de Educación ha definido desde el siglo pasado los planes y programas de estudio, siendo regulaciones taxativas y específicas, tanto de las asignaturas y su distribución horaria, como de las distintas unidades de materia

que debía tratar cada una de ellas. El Decreto N° 300, de diciembre de 1981, comienza una flexibilización, al establecer que el Ministerio de Educación definirá un marco curricular de objetivos y contenidos mínimos obligatorios, dentro de los cuales y a partir de los cuales, los establecimientos tendrán la libertad de definir sus propios planes y programas.

La concreción del mandato de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), de 1990, de establecer un marco curricular formulado como Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) para la Educación Media (EM), ha coincidido con la necesidad

de abordar cambios de fondo en sus contenidos y orientaciones en un contexto de reforma integral de la educación escolar. La propuesta curricular presentada a mediados de mayo por el MINEDUC no equivale sólo a un cambio de forma sino a un cambio sustantivo, consistente con el esfuerzo del sistema escolar del país por armonizar lo que ofrece como experiencia formativa a sus alumnos con los cambios profundos que afectan a la sociedad en el final del siglo XX.

Tal esfuerzo de armonización llevó al Ministerio de Educación a organizar un proceso de elaboración curricular de base profesional amplia y calificada donde, junto con utilizar recursos propios, se constituyeron equipos consultores externos. (Ver recuadro N° 1)

FUNDAMENTOS, ORGANIZACION Y ORIENTACIONES DEL NUEVO MARCO CURRICULAR

La organización curricular vigente de la Educación Media Humanístico-Científica es heredera, sin modificaciones sustantivas en sus conceptos y orientaciones básicas, de un sistema de educación secundario de elite que formaba para el ingreso a la universidad. Hoy, sin embargo, aproximadamente sólo uno de cada tres de sus egresados sigue tal tipo de educación superior, mientras que otro tercio se dirige a la educación técnica postsecundaria y el tercio restante directamente al mundo laboral. Por su lado, la modalidad Técnico-Profesional organiza su currículo orientándolo tempranamente a una preparación para puestos laborales específicos, ignorando tanto la velocidad con que el cambio tecnológico afecta la definición de tales puestos, como la demanda crecientemente clara del ámbito productivo por competencias comunicativas, de cálculo y aprendizaje, entre otras, propias de una formación general. Es necesaria una reorientación del tipo de ex-

periencia formativa que se ofrece en ambas modalidades, de modo que sea relevante y funcional para la diversidad de salidas y desempeños futuros a que se dirigen sus egresados y los requerimientos de competencias de nuevo tipo que ellos demandan.

POBREZA CURRICULAR Y FALTA DE CONEXION CON LA VIDA DE LAS PERSONAS

Para una proporción mayoritaria de los alumnos, lo que la educación media Humanístico-Científica les propone estudiar no tiene significado ni valor para sus vidas. El currículo no les resulta significativo y está desconectado de la complejidad y velocidad de transformación de los mundos del trabajo, de la cultura y de las comunicaciones, a los que están expuestos o aspiran integrar los jóvenes. Con ello, la EM se priva de una base importante de motivación para el aprendizaje en alumnos y profesores.

La EM ofrece en la mayoría de los casos una visión enciclopédica y artificial del conocimiento, que no comunica bien las herramientas del saber científico, no ofrece un acercamiento auténtico al proceso investigativo, y sólo da un acceso esquemático y restringido a una imagen no



siempre contemporánea del mundo físico y humano. En su dimensión humanista, está ausente de las prácticas predominantes de la EM un entendimiento de los focos originarios de sentido en filosofía, historia, arte y literatura, para fundar bases de comprensión y discernimiento comunes de la propia cultura, sobre fundamentos más ricos que los provistos por los medios de comunicación masivos.

La situación no es distinta en la modalidad Técnico-Profesional, respecto a las disciplinas de la formación básica -que tienen una pequeña proporción del plan de estudios-. En su dimensión de formación especializada, es vivida por los alumnos y sus familias como más relevante y directamente conectada a salidas laborales específicas, lo cual explica en parte su crecimiento en los últimos años. Ello la pone en ventaja respecto a su congénere HC en términos de motivación de sus alumnos, pero no en términos de relevancia curricular. Salvo excepciones innovativas de valor reconocido, sus programas tienden en la mayor parte de los casos a ser desactualizados y distantes de las prácticas laborales reales para las que deben preparar, y muestran carencias muy serias en términos de lograr competencias propias de una formación general de calidad.

Frente a lo señalado, el nuevo marco curricular procura establecer objetivos y contenidos actualizados y conectados con la vida de las personas, más profundos y ricos, y orientados a proveer competencias cognitivas, prácticas y morales, que sean herramientas efectivas para el desarrollo integral de las personas en el mundo que viene.

CUATRO TIPOS DE CAMBIO

El nuevo marco curricular que se propone para la Educación Media, busca superar las limitaciones y problemas reseñados del currículo vigente, a través de



Fotografía: Claudia Román

cuatro cambios que redefinen la regulación, organización y los contenidos sustantivos del currículo del nivel secundario.

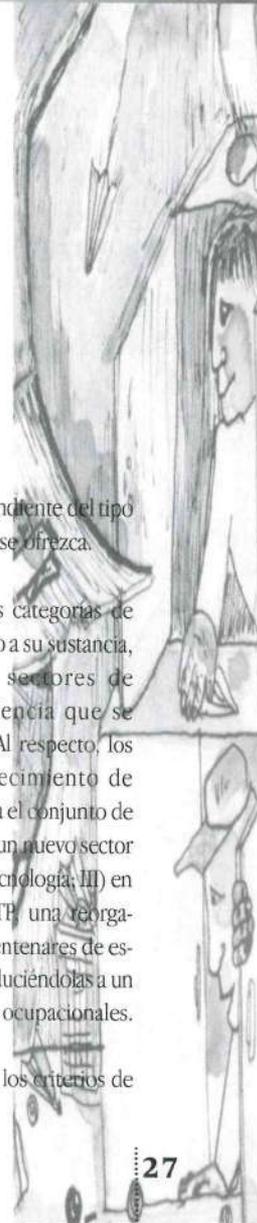
a) El cambio regulatorio ordenado por la LOCE, de una definición estatal de planes y programas de estudio obligatorios a un marco curricular de objetivos y contenidos mínimos obligatorios, dejando libertad para que los establecimientos elaboren sus propios planes y programas.

b) Distinción entre Formación Común y Formación Diferenciada. Este cambio redefine la organización del currículo y la diferencia actual de las dos modalidades de EM, al establecer una formación común de nuevo tipo en los

dos primeros años, independiente del tipo de liceo -HC o TP- en que se ofrezca.

c) Establecer nuevas categorías de agrupación de temas, como a su sustancia, al incorporar nuevos sectores de conocimiento y experiencia que se ofrecerán a los alumnos. Al respecto, los cambios son: I) establecimiento de objetivos transversales para el conjunto de la EM; II) incorporación de un nuevo sector en la Formación Común: Tecnología; III) en el caso de la modalidad TP, una reorganización profunda de las centenares de especializaciones vigentes, reduciéndolas a un conjunto de doce sectores ocupacionales.

d) Redefinición de los criterios de



selección y organización de objetivos y contenidos dentro de las asignaturas y especialidades e impacta, por tanto, sobre lo sustantivo del currículo, el qué de cada uno de los sectores del mismo. Ello supone un cambio de referente en la Formación Común de la EM de primera importancia, que se puede caracterizar como: de la universidad a desempeños prácticos en la vida de las personas y sus requerimientos formativos.

ORGANIZACION CURRICULAR: LA NUEVA ESTRUCTURA

La organización del nuevo currículo de la educación media se articula sobre la base de la distinción que establece la LOCE entre Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios; así como sobre la distinción entre Formación Común y Formación Diferenciada. Esta sección presenta los conceptos articuladores referidos y define su marco temporal.

Objetivos Fundamentales son las competencias o capacidades que los alumnos y alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Media, una distinción que permite distinguir dos clases:

a) Se denominan Objetivos Fundamentales Verticales a aquellos que se aplican a determinados cursos y niveles, y cuyo logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a ámbitos disciplinarios específicos del currículo de la Educación Media.

b) Se denominan Objetivos Fundamentales Transversales a los que tienen un carácter comprensivo y general, orientado principalmente al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos; están orientados, por otra parte, a habilidades intelectuales y prácticas, que deben trabajarse en el conjunto de las

actividades de la EM.

Los Contenidos Mínimos Obligatorios corresponden al conjunto de saberes y actividades o experiencias que son seleccionados para alcanzar los Objetivos Fundamentales. Los contenidos agrupan a tres grandes categorías de aprendizaje: conocimientos, habilidades y actitudes. Estas categorías, traducidas en términos de objetivos, aluden a capacidades y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo, que alumnos y alumnas deben lograr, para su desarrollo y formación.

FORMACION COMUN, FORMACION DIFERENCIADA Y LIBRE DISPOSICION: TRES AMBITOS O ESPACIOS DEL MARCO CURRICULAR

El marco curricular planteado está organizado en tres ámbitos o espacios: el de la Formación Común (FC); el de la Formación Diferenciada (FD); y el de la Libre Disposición por los establecimientos (LD).

El ámbito de la Formación Común agrupa los OF Y CMO que se impartirán a todos los jóvenes, con independencia de la modalidad de la EM a la que pertenezcan. Representa una base formativa común de carácter nacional. El concepto de Formación Común redefine de manera profunda la división entre educación Humanista-Científica y educación Técnico-Profesional, porque establece un mismo espacio temático y formativo para ambas modalidades en los primeros dos años de la EM, que ocupa la mayor parte del tiempo de trabajo escolar; y define asimismo, objetivos y contenidos comunes para una proporción significativa del tiempo en los últimos dos niveles de la misma.

La Formación Común responde a las necesidades de un proceso de formación humana integral en las condiciones socio-

culturales contemporáneas.

Tales necesidades han sido explicitadas consensualmente a nivel político y técnico, en términos de requerimiento de formar al conjunto de los jóvenes del país en unas competencias básicas, fundamentales para el crecimiento, identidad y autoafirmación personal, para cualquier trayectoria laboral o de estudios, y para las perspectivas de integración cultural, política y de desarrollo del país. Tales competencias básicas se pueden categorizar como referidas a: capacidades fundamentales (de lenguaje, comunicación y cálculo); disposiciones personales y sociales (por ejemplo, referidas al desarrollo personal, autoestima, solidaridad, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual, entre otras); aptitudes cognitivas (por ejemplo, capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de aprender, de innovar

Fotografía: Claudia Román



y crear); y conocimientos básicos (del medio natural y social, de las artes, de la trascendencia y de sí mismo). Complementa a la necesidad de establecer un núcleo de formación común sólido y polyvalente en los dos primeros años de la EM, la necesidad de establecer una diferenciación más rica que la actual en los últimos dos años del nivel.

Desde la óptica del desarrollo personal, el ámbito de la Formación Diferenciada se basa en la necesidad y deber que tiene la educación de atender las aptitudes e intereses personales, y las disposiciones vocacionales de alumnos y alumnas, armonizando sus decisiones individuales fundadas, con requerimientos de la cultura nacional y el desarrollo productivo, social y ciudadano del país. Así, la Formación Diferenciada agrupa los objetivos y contenidos obligatorios correspondientes a los distintos planes de

especialización que ofrecerá la educación media en sus dos modalidades. Se inicia a partir del 3er año medio y constituye un espacio del marco curricular que podrá variar por establecimiento, en términos de planes de especialización que ofrezcan, de acuerdo a intereses y aptitudes de sus alumnos, y de sus propias definiciones curriculares.

Debe destacarse que, con el inicio de la Formación Diferenciada en 3er año medio, se posterga en dos años la decisión vocacional que hoy toman alumnas y alumnos obligadamente al finalizar su 8vo año básico, normalmente a la edad de 14 años.

En el caso de la Educación Media Técnico-Profesional, la diferenciación alude a la formación especializada (de un grado menor que la actual), correspondientes a doce sectores ocupacionales y 36 canales

de especialización.

En el caso de la Educación Media Humanístico-Científica, la Formación Diferenciada consiste en planes de estudio que deberán definir los establecimientos, en que alumnos y alumnas -por sobre el tiempo dedicado a la Formación Común- dedican un tiempo adicional a expandir o profundizar sus conocimientos y competencias en un número reducido de asignaturas o subsectores, siguiendo sus intereses, aptitudes o expectativas de salida.

El ámbito de Libre Disposición, corresponde a un espacio para ser llenado por las definiciones curriculares y extra-curriculares de los establecimientos. En este sentido, no es regulado por las definiciones de objetivos y contenidos del presente marco.

El proceso de elaboración del proyecto

El proceso de elaboración del marco curricular de enseñanza media que se discutirá este mes, reunió una variedad muy amplia de profesionales que expusieron sus ideas, equipos de consultores externos y a docentes calificados.

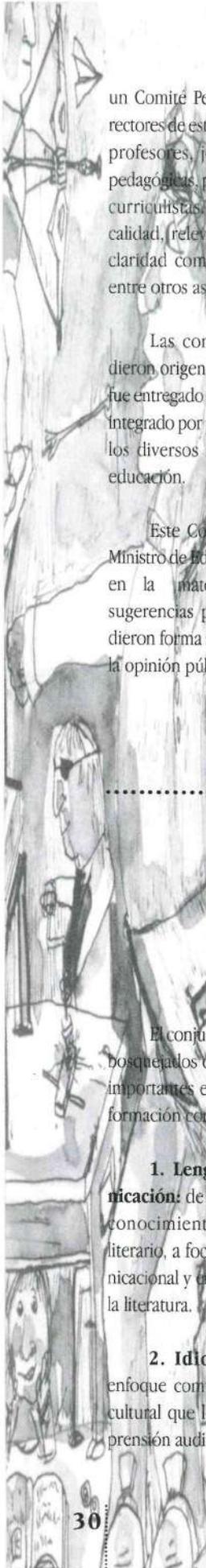
Un año y medio demoraron los especialistas en articular el proyecto para la educación diferenciada técnico-profesional y en un año se configuró el humanista-científico. Veinticuatro equipos trabajaron en la definición del marco curricular sobre la base de las investigaciones encargadas por el MECE en 1993 y antecedentes recogidos de la experiencia internacional,

entre otras referencias.

Respecto a la formación común y formación científico humanista que ofrecerá la enseñanza media, tales aspectos del marco se desarrollaron en tres etapas. En la primera, para conocer las propuestas del sistema escolar se pidió a un grupo de 78 docentes y académicos reconocidos que elaboran un proyecto individual generando la materia prima

Posteriormente, el Ministerio de Educación desarrolló con dichos antecedentes, el primer borrador de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. El documento fue analizado por





un Comité Pedagógico integrado por directores de establecimientos educacionales, profesores, jefes de Unidades técnico-pedagógicas, profesores jefes y académicos curriculistas. Se refirieron al volumen, calidad, relevancia, nivel de dificultad y claridad comunicativa de la propuesta, entre otros aspectos.

Las conclusiones de ese trabajo dieron origen a un segundo borrador que fue entregado al Comité Técnico Consultivo integrado por personalidades destacadas de los diversos ámbitos vinculados con la educación.

Este Comité fue convocado por el Ministro de Educación como cuerpo asesor en la materia. Los comentarios y sugerencias planteados por este último dieron forma a la propuesta que conocerá la opinión pública en los próximos días.



Fotografía: Manolo Guevara

Sinopsis de las reorientaciones de la formación común

El conjunto de criterios orientadores bosquejados dio origen a reorientaciones importantes en todas las disciplinas de la formación común:

1. Lengua Castellana y Comunicación: de centro en la transmisión de conocimiento gramatical e histórico literario, a foco en la competencia comunicacional y en la experiencia personal de la literatura.

2. Idioma extranjero: de un enfoque comunicativo -sin base social y cultural que lo haga plausible- a la comprensión auditiva y lectora de una lengua.

3. Matemática: de matemática abstracta a matemática en contextos sociales de uso.

4. Historia y Ciencias Sociales: del conocimiento de la Historia a la comprensión del presente y su historicidad.

5. Filosofía y Psicología: del conocimiento de las disciplinas de la Filosofía, a la reflexión sobre la existencia y las relaciones humanas.

6. Ciencias Naturales: de una introducción para la preparación de

científicos a una alfabetización científica para todos.

7. Tecnología: de foco en manualidades a foco en procesos de diseño, fabricación y uso.

8. Educación Artística: de una concepción técnico-manual a una de equilibrio entre desarrollo de la capacidad de expresión y la de apreciación del arte.

9. Educación Física: de preparación de algunos deportistas hacia la obtención de condición física para la calidad de vida de todos.

**EJEMPLO N° 1
LENGUA CASTELLANA
Y COMUNICACION**

El subsector Lengua Castellana y Comunicación propone desarrollar al máximo las capacidades comunicativas de los estudiantes para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que deben enfrentar. A la vez, se incentiva a los alumnos y las alumnas a que valoren el lenguaje y la comunicación como instrumentos tanto de crecimiento personal y participación social como de conocimiento, expresión y recreación del mundo interior y exterior.

Para lograr estas finalidades, el subsector Lengua Castellana y Comunicación en sus tres componentes disciplinarios -lenguaje, comunicación, literatura-, se centra en tareas de desarrollo que favorezcan la adquisición y utilización de técnicas, estrategias y conocimientos que permitan a los alumnos alcanzar competencias de comprensión y producción de textos en lengua materna oral y escrita, en sus variadas manifestaciones: utilitaria, teórica, artística, lúdica.

Ejemplo: Contenidos Mínimos de tercer año

Contenidos Mínimos

1. Análisis de discursos

Análisis de discursos orales (p. ej., los enunciados en foros y debates televisivos grabados) y textos escritos (p. ej., editoriales de prensa, cartas al director de diarios y revistas) para percibir en ellos la naturaleza del contexto (emocional, ideológico, social, institucional, etc.), la estructura de los discursos (supuestos, argumentos, conclusiones) y los procedimientos (p. ej., tipos de argumentos, validez o falacia de

éstos, etc.) propios del discurso argumentativo; aplicación en situaciones de interacción orales y escritas evaluando sus resultados (por ejemplo, derogación de los argumentos del o los contrincantes, reconocimiento del propio error; construcción de consensos).

2. Análisis de mensajes de los medios

Análisis de diversos mensajes -orales escritos-, visuales y audiovisuales e identificación de los procedimientos de persuasión y disuasión empleados; discusión y evaluación de los problemas éticos involucrados en la utilización de dichos procedimientos (p. ej., relación de lo verdadero con lo verosímil, de lo bueno con lo deseable, etc), así como los prejuicios (sexistas, raciales, sociales, etarios, etc), manifiestos en dichos procedimientos.

3. Análisis de la información periodística

Comparación de la información proporcionada por diversos medios de comunicación, distinguiendo los puntos de vistas y las valoraciones en su tratamiento; elaboración de una opinión personal sobre

dicho tratamiento de la información.

4. Lectura literaria

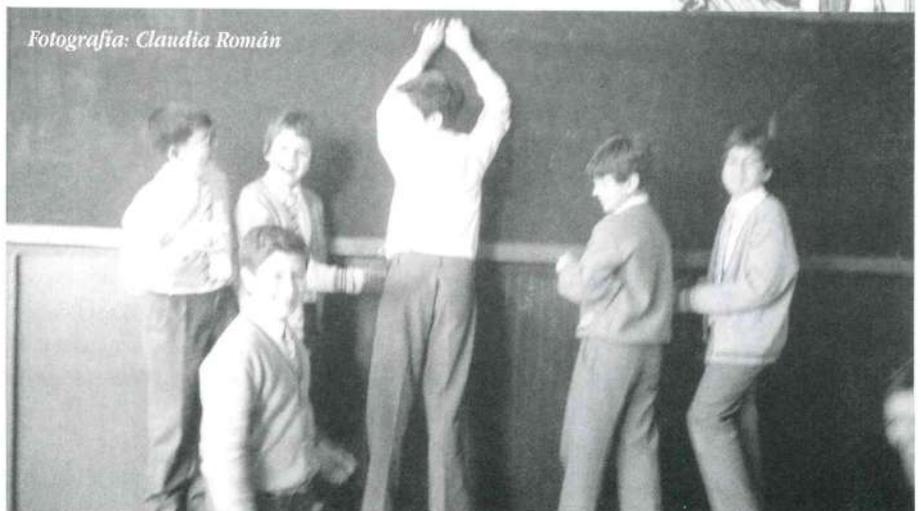
Lectura de un mínimo de seis obras literarias de épocas diversas, reconocidas por su potencial y riqueza significativas, relacionándolas con el respectivo contexto histórico-cultural en que se escribieron, considerando especialmente tendencias estéticas, sistemas ideológicos, y situaciones sociopolíticas.

5. Análisis de interpretaciones

Investigación en diversas fuentes (diccionarios e historia de la literatura, diferentes ediciones de la misma obra, etc.) de la información acerca de las distintas interpretaciones que se han propuesto para la obras leídas en distintos momentos históricos, relacionándolas con el contexto histórico-cultural en que se sitúan los intérpretes.

6. Análisis formal y temático

Análisis, en las obras leídas, de los elementos formales y temáticos básicos en que se sustenta la representación de la realidad (posición y punto de vista de los hablantes; tópicos y motivos literarios principales; imágenes, metáforas, figuras



literarias preferentes, modos de la descripción (caracterización de personajes, etc.) para comprender el proceso de la literatura en su historia.

7. Taller literario

Redacción de cuentos basados en temáticas de interés personal, derivadas de las obras leídas, utilizando programas computacionales que permitan su graficación (dibujos, integrados o creados).

8. Tipos y estereotipos

Investigación de los orígenes, fundamentos y función ideológica de los tipos y estereotipos sexuales, sociales, étnicos, etarios o raciales presentes en las obras leídas, comparándolos con los que se detectan en teleresies, imágenes y discursos de la publicidad y en los usos cotidianos del lenguaje.

EJEMPLO N°2 TECNOLOGIA (FORMACION COMUN)

La propuesta del sector Tecnología junto con conservar el énfasis práctico de dicha disciplina, amplía considerablemente su foco, buscando desarrollar otras dimensiones, tales como el análisis del papel que juega la tecnología en los cambios sociales; la identificación y el análisis de necesidades que pueden ser satisfechas mediante el uso de la tecnología; el diseño de soluciones tecnológicas; el uso de la tecnología en los procesos productivos, entre otras.

Ejemplo: Contenidos Mínimos de Segundo año

Para el segundo año se presentan contenidos idénticos a los del primer año, variando la especificidad del proyecto. Los alumnos deberán desarrollar un proyecto en el área de la electrónica.

1. Frente al desarrollo tecnológico

a.- Impacto social y medioambiental del desarrollo tecnológico artesanal, industrial e informático en algún ámbito pertinente a la realidad local en el cual la electrónica constituya un aporte principal, p. ej., agricultura, transporte, servicios públicos, comunicaciones, industria, energía, sanidad, administración y finanzas, trabajo doméstico, economía familiar.

2. Resolución de problemas tecnológicos en la vida cotidiana, en el área de la electrónica

a.- Identificación y diagnóstico de necesidades prácticas del entorno en el contexto del desarrollo de un proyecto específico en el campo de la electrónica (p. eje., construcción de una karaoke, sirena para la bicicleta, personal estéreo), haciendo uso de la informática como herramienta de trabajo cuando sea posible.

Exploración de soluciones en el marco del proyecto definido:

Análisis de la tarea: definición del problema o necesidad, del conjunto de objetivos o resultados esperados.

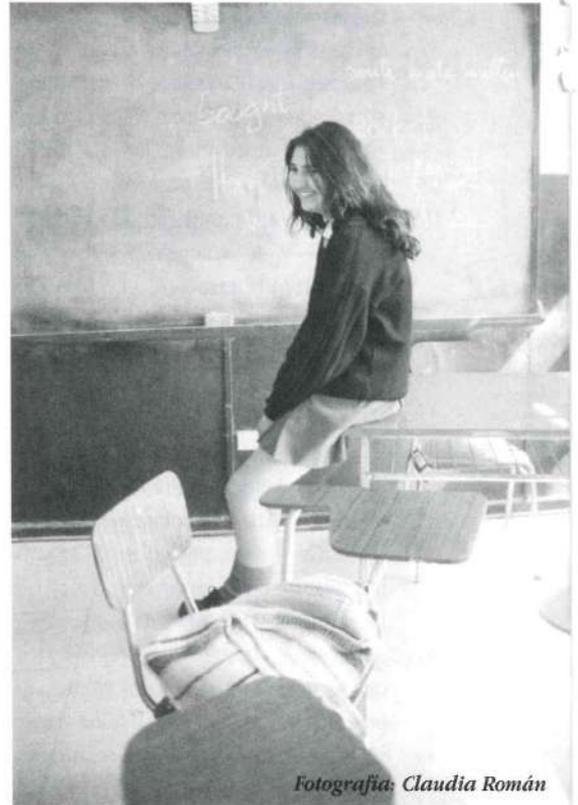
Búsqueda de información utilizando distintas fuentes y medios.

Elaboración, procesamiento y organización de la información.

Análisis y diagnósticos de la necesidad.

Lista de posibles soluciones, especificación de sus características, exploración y evaluación de ideas técnicas en el contexto del problema, desde diversos puntos de vista.

Exploración y evaluación de soluciones, sus repercusiones sociales y



Fotografía: Claudia Román

medio ambientales.

b.- Planificación, organización y presentación de un proyecto tecnológico usando para ello herramientas de la informática (CAD, Procesador de texto, PERT, GANTT) cuando sea posible:

Representación esquemática de objetos e instalaciones.

Lectura e interpretación de dibujos técnicos sencillos, de esquemas de objetos e instalaciones.

Redacción y presentación de informes técnicos.

Estimación de costos.
Planificación y organización del trabajo:

Análisis de procesos de un trabajo y su descomposición en tareas simples.

Definición de las operaciones, medios técnicos y materiales necesarios.

Asignación de tareas, tiempos y funciones en el grupo.

Documentación de un plan de trabajo.

c.- Ejecución de un proyecto tecnológico. Uso pertinente de herramientas y ejecución de técnicas para producir una solución tecnológica electrónica, en el contexto del proyecto en desarrollo:

Herramientas: manuales y eléctricas.

Técnicas y procesos: Fabricación y circuitos impresos. Medición de parámetros (p. ej., resistencia, tensión e intensidad de corriente eléctrica). Construcción y uso de circuitos electrónicos (p. ej., dispositivos de entrada, amplificadores, dispositivos de salida, memoria y conteo).

Planificación del trabajo en condiciones de salud y seguridad.

Evaluación de los procesos de la ejecución y de la calidad del producto.

Evaluación de un proyecto tecnológico: su desarrollo, sus resultados y repercusiones sociales y medio ambientales.

3. Comercialización de un producto

a.- Identificación de demandas. Distribución del producto. Difusión del producto.

La consulta nacional sobre el nuevo currículo

En forma inédita, la propuesta que conforma el marco curricular para la Enseñanza Media se someterá a consulta este mes, con objeto de que la comunidad opine y entregue las sugerencias respectivas.

El proceso consulta tres líneas paralelas. Una de ellas se concretará invitando a los mil 700 establecimientos educacionales de enseñanza media del país a manifestarse sobre el marco curricular.

Según Marianela Cerri, asistente ejecutiva del Programa MECE, llegarán doce documentos a cada unidad antes del 20 de junio. Señala que lo ideal es que los profesores puedan leer, analizar y también se reúnan a comentar dicha información, previo a la consulta que se desarrollará en la fecha citada.

La segunda línea recogerá el parecer de las instituciones interesadas en la educación y de aquellas generadoras de opinión pública. En este ámbito, se enviará la propuesta, por ejemplo, a las universidades, partidos políticos y distintas

organizaciones sociales.

Y la tercera parte, es un seminario de profesores de aula programado para el 7 del presente al cual se convocaron 340 profesores seleccionados de todo el país. Los participantes se eligieron en forma proporcional de acuerdo a la cantidad de establecimientos subvencionados de las tres modalidades. Como requisito, se pidió que actualmente fueran profesores de aula y que fueran destacados por sus pares como los mejores de su disciplina en su colegio. También se invitó a profesores de establecimientos privados.

El paso siguiente es el análisis de las respuestas. El estudio se hará en forma separada, por una parte la consulta institucional, la encuesta (que lleva algunas preguntas de desarrollo), y los datos concretos. Posteriormente, se hará el análisis final que podría modificar la propuesta. Una vez introducidos los cambios, si los hay, el marco curricular se entregará al Consejo Superior de Educación para su aprobación.



Gabriel García Márquez:

“Una lengua que no cabe en su pellejo”

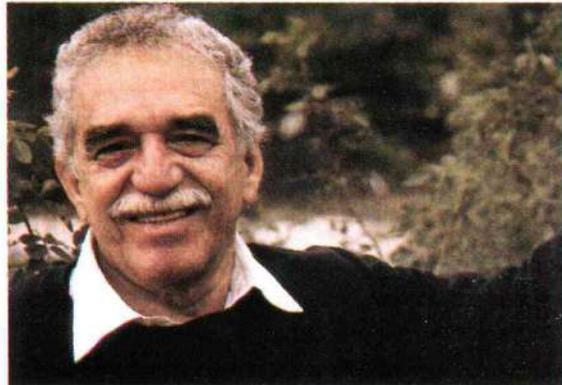
EL GRAN ESCRITOR SORPRENDIÓ AL MUNDO CUANDO PROPUSO EN EL CONGRESO INTERNACIONAL DE LA LENGUA ESPAÑOLA UNA INNOVACION RADICAL A NUESTRO IDIOMA. PUBLICAMOS EL TEXTO INTEGRO DE SU DISCURSO, PRONUNCIADO EN ABRIL DE ESTE AÑO EN MEXICO.

A mis doce años de edad estuve a punto de ser atropellado por una bicicleta. Un señor cura que pasaba me salvó con un grito: ¡Cuidado! El ciclista cayó a tierra. El señor cura, sin detenerse, me dijo ¿Ya vio lo que es el poder de la palabra? Ese día lo supe. Ahora sabemos, además, que los mayas lo sabían desde los tiempos de Cristo, y con tanto rigor, que tenían un dios especial para las palabras.

Nunca como hoy ha sido tan grande ese poder. La humanidad entrará en el tercer milenio bajo el imperio de las palabras. No es cierto que la imagen esté desplazándolas ni que pueda extinguirlas. Al contrario, esta potenciándolas: nunca hubo en el mundo tantas palabras con tanto alcance, autoridad y albedrío como en la inmensa de Babel de la vida actual. Palabras inventadas, maltratadas o

sacralizadas por la prensa, por los libros desechables, por los carteles de publicidad; habladas y cantadas por la radio, la televisión, el cine, el teléfono, los altavoces públicos; gritadas a brocha gorda en las paredes de la calle o susurradas al oído en las penumbras del amor. No: el gran derrotado es el silencio. Las cosas tienen ahora tantos nombres en tantas lenguas que ya no es fácil saber cómo se llaman en ninguna. Los idiomas se dispersan sueltos de madrina, se mezclan y confunden, disipados hacia el destino ineluctable de un lenguaje global.

La lengua española tiene que prepararse para un oficio grande que es el porvenir sin fronteras. Es un derecho histórico. No por su prepotencia económica, como otras lenguas hasta hoy, sino por su vitalidad, su dinámica creativa, su vasta experiencia cultural, su rapidez y su fuerza de expansión, en un ámbito



propio de diecinueve millones de kilómetros cuadrados y cuatrocientos millones de hablantes al terminar este siglo. Con razón un maestro de letras hispánicas en Estados Unidos ha dicho que sus horas de clase se le van en servir de intérprete entre latinoamericanos de distintos países. Llama la atención que el verbo pasar tenga cincuenta y cuatro significados, mientras que en la República del Ecuador tienen ciento cinco nombres para el órgano sexual

masculino, y en cambio la palabra condoliente, que se explica por sí sola, y que tanta falta nos hace, aún no se ha inventado. A un joven periodista francés lo deslumbran los hallazgos poéticos que encuentra a cada paso en nuestra vida doméstica. Que un niño desvelado por el balido intermitente y triste de un cordero, dijo: "parece un faro". Que una vivandera de la Guajira colombiana rechazó un cocimiento de toronjil porque le supo a Viernes Santo. Que Don Sebastián de Covarrubias, en su diccionario memorable, nos dejó escrito de su puño y letra que el amarillo es el color de los enamorados. ¿Cuántas veces no hemos probado nosotros mismos un café que sabe a ventana, un pan que sabe a rincón, una cereza que sabe a beso?

Son pruebas al canto de la inteligencia de una lengua que desde hace tiempo no cabe en su pellejo. Pero nuestra contribución no debería ser la de meterla en cintura, sino al contrario, liberarla de sus fierros normativos para que entre en el siglo venturo como Pedro por su casa. En ese sentido me atrevería a sugerir ante esta sabia audiencia que simplifiquemos la gramática antes que la gramática termine por simplificarlos a nosotros. Humanicemos sus leyes, aprendamos de las lenguas indígenas -a las que tanto debemos- lo mucho que tienen para enseñarnos y enriquecernos, asimilemos pronto y bien los neologismos técnicos y científicos antes de que se nos infiltren sin digerir, negociemos de buen corazón con los gerundios bárbaros, los qués endémicos, el dequeísmo parasitario, y devuélvamos al subjuntivo presente el esplendor de sus esdrújulas: váyamos en vez de vayamos, cántemos en vez de cantemos, o el armonioso muéramos en vez del siniestro muramos. Jubilemos la ortografía, terror del ser humano desde la cuna: enterremos las haches rupestres, firmemos un tratado de límites entre la ge y la jota, y pongamos más uso de razón en los acentos escritos, que al fin y al cabo

nadie ha de leer lagrima donde diga lágrima ni confundirá revólver con revolver. ¿Y qué de nuestra be de burro y nuestra ve de vaca, que nuestros abuelos españoles nos trajeron como si fueran dos y siempre sobra una?

Son preguntas al azar, por supuesto, como botellas arrojadas a la mar con la esperanza de que les lleguen al dios de las palabras. A no ser que por estas osadías y desatinos, tanto él como todos nosotros terminemos por lamentar, con razón y derecho, que no me hubiera atropellado a tiempo aquella bicicleta providencial de mis doce años.

Nuestra contribución no debería ser la de meterla en cintura, sino al contrario, liberarla de sus fierros normativos para que entre en el siglo venturo como Pedro por su casa.

GARCIA MARQUEZ Y LA ORTOGRAFIA

Por María Rosa Alonso

La filóloga española publicó un comentario en el diario "El País" sobre las propuestas lingüísticas planteadas por el Premio Nobel colombiano y argumenta que sería una ingenuidad reformar el código escrito del castellano.

No se trata, como alguien ha escrito, de una travesura o broma de García Márquez sobre la necesidad, según él, de alterar la ortografía del español; sus lectores hace tiempo que le hemos leído manifestaciones sobre la unificación de la g y la j, supresión de la h y ahora quiere también supresión de acentos. Un gran novelista como es él y un no menos valioso periodista no necesita saber filología para ser el extraordinario escritor que es, pero sí para no defender de una manera ingenua nada menos que la reforma de la ortografía, como si ello pudiera hacerse de golpe y no lentamente.

Desde que el gran filólogo genebrino Ferdinand de Saussure (1857- 1913) precisó la diferencia entre langue (lenguaje) y

parole (habla) sabemos que el lenguaje es el máximo fenómeno colectivo de comunicación; un uso social cambiante, como la moda, pero es una estructura y un sistema. El habla, en cambio, es un hecho individual, voluntario, de comunicación. Sin que sea el habla un fenómeno equivalente al dialecto (la determinación de éste resulta a veces difícil), no cabe duda de que el fenómeno dialectal es un hecho de habla, dentro del sistema general.

El sistema -o sea, el lenguaje- es el mismo del hablante mexicano, argentino, canario, andaluz, murciano, castellano y de las regiones o comunidades bilingües cuando desean comunicarse con las que no lo somos, pero como fenómeno particular de habla se convierte, dentro del sistema, en un dialecto; el oído atento distingue si

*El habla sigue su corriente
diferenciadora y no hay
normas ni academia que la
detenga. El caso del lenguaje
escrito requiere
permanencia, porque la
ortografía es el código
del sistema*

el hablante es canario, murciano, andaluz, etcétera, y el versado en estas cuestiones distingue el habla mexicana de la argentina, colombiana o peruana, etcétera, aunque el sistema sea el mismo. Los medios de comunicación -libros, revistas, periódicos, radio, televisión- no han permitido que el castellano se fragmente, como el latín, que dio primero sus hablas dialectales hasta que, hundido el poder de Roma y distantes o inexistentes las comunicaciones en el mundo antiguo, se convirtieron en las actuales lenguas románicas; enriquecidas por una literatura y el transcurso del tiempo han proporcionado, a su vez, un sistema, unas normas y sus hablas respectivas.

El habla sigue su corriente diferenciadora y no hay normas ni Academia que la detenga; hay voces que se ponen de moda, como la indumentaria, y terminan por desaparecer. El caso del lenguaje escrito requiere permanencia, porque la ortografía es el código del sistema. No se puede decretar la desaparición de la *b* (el italiano la perdió del latín porque la periferia es conservadora, y el centro, innovador), ni suprimir acentos, sin más, ni unificar *b/v* o *g/j*, porque vendría la anarquía. La Academia carece de poder para alterar, de buenas a primeras, el código ortográfico, que es el que permite uniformidad en la comunicación de todos los lectores, tanto españoles entre sí como extranjeros que aprendan nuestro idioma, y por esa uniformidad ortográfica tenemos plena e igual comunicación mexicanos, peruanos, canarios, peninsulares, extranjeros que sepan escribirlo.

Cuando el gramático venezolano Andrés Bello (1781-1865) intentó escribir la conjunción copulativa con *i* latina y

no griega (criterio lógico, pero la lógica no siempre es criterio lingüístico, no obstante el gran prestigio de Bello) tal uso, apareció en las primeras ediciones de sus obras en Chile, ha sido abandonado y en la última edición de sus *Obras completas* en Venezuela (redacté yo misma varios índices) la *y* ha reaparecido para la copulativa y la igualdad ortográfica se restableció para la comunicación escrita. El ejemplo de Juan Ramón Jiménez ("rabos de violeta para cada jota", rezaba una grafología en su tiempo) al escribir la velar fricativa sorda siempre con *j* fue un rasgo testimonial del deseo de originalidad que algunos seres valiosos tienen. Juan Ramón Jiménez fue gran poeta sin necesidad de sus "rabos de violeta", y García Márquez, máximo novelista de nuestro tiempo, no precisa de anécdotas para ser el gran escritor que es, renunciar al frac, acaso por europeo, es tan infantil como vestir *liqui-liqui*, que no es ni colombiano ni venezolano, sino oriental ("lo que no es tradición", decía D'Ors, "es plagio"). Querer reformar el código escrito de nuestro idioma actual, donde cada grafía tiene su historia, es otra ingenuidad.

Nuestro idioma es de lo más fonético del mundo occidental. ¿Qué dirá de las complejas ortografías del francés o del inglés García Márquez? Por 1990, la Academia francesa lanzó una tímida reforma ortográfica, que no parece haber sido aceptada. Los deseos de una ordenación de la ortografía inglesa del original escritor Bernard Shaw (1856-1950) no pasaron de tales. La estructura del habla es cambiante, pero el código ortográfico del sistema conviene que sea uniforme para que todos nos entendamos.

BRASIL: VIDA EN IMAGENES

El único centro técnico especialista en la conservación y preservación fotográfica en América latina, está en Río de Janeiro y asombró a los invitados que participaron recientemente en una reunión cultural del Mercosur. Parte de ese material, testimonio de los tiempos, sufre los efectos de agentes como la temperatura, humedad, iluminación, insectos y microorganismos.

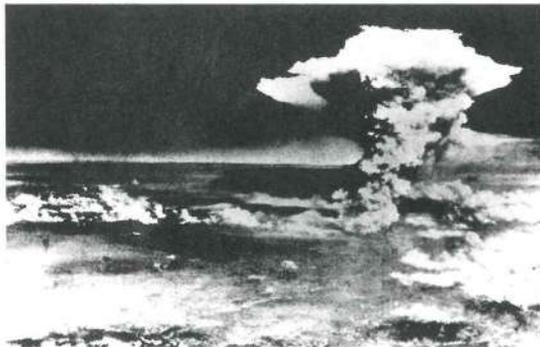
Dicho centro nació en 1985 con el propósito de lograr la preservación y conservación de la imagen fotográfica antigua y contemporánea de Brasil y cuenta con apoyo de la Fundación Nacional de Arte, que depende del Ministerio de Cultura de ese país.

La trascendencia de su aporte quedó de manifiesto cuando hace poco tiempo fueron ubicadas fotografías antiguas de un hecho histórico poco conocido. El estudio de tales imágenes les permitió reconstruir los sucesos y recuperar parte de su pasado.

El equipo lo integran dos conservadores-restauradores, dos fotógrafos, un documentista, un técnico de laboratorio y un químico. Cuentan con tecnología muy avanzada, lo que les permite, por ejemplo, hacer diagnósticos de los tipos de papel. Su labor está orientada, además, a formar y capacitar personal especializado, difundir informaciones técnicas, prestar servicios técnicos y la atención de instituciones.



INVESTIGAN CONTROL DE ARMAS BIOLÓGICAS



Frente al peligro que revisten las armas biológicas y a la sospecha de que alrededor de setenta países las están desarrollando, "los científicos deben asumir la responsabilidad por sus descubrimientos e innovaciones".

Es la opinión de Yehiel Becker, docente de la Escuela de Biología Molecular y Microbiología de la Universidad Hebrea, y organizador del Segundo Simposio Internacional de Ciencia por la Paz, realizado a comienzos de este año en Jerusalén.

Para los investigadores la producción de armas biológicas podría provocar la expansión del desarrollo de misiles cuyas cabezas están cargadas con enfermedades como el ántrax (patología cutánea que provoca graves complicaciones a todo el organismo). Nadie sabe cuántos misiles semejantes existen,

pero se estima que la cifra se eleva a miles.

La situación es antigua. Ya durante la Segunda Guerra Mundial se realizaron grandes estudios en los dos bandos sobre la posibilidad de utilizar material bélico que induce enfermedades para matar gente en forma rápida. Recién en 1972 se firmó una convención que prohíbe el desarrollo, producción y existencia de armas biológicas y tóxicas. Más de 100 países lo firmaron, pero los mismos no han ratificado el acuerdo.

A menudo se dice que las armas biológicas son la bomba atómica de los pobres, porque una vez que se cuenta con un organismo enfermo y la facilidad para trabajar en él, esa arma es relativamente barata de producir y tiene la ventaja que puede destruir poblaciones completas sin arruinar las ciudades.

Los científicos discutieron qué podían hacer para controlar el monstruo que ellos ayudaron a crear. Entre las opiniones vertidas se propuso la inspección a los países sospechosos de su producción, una estricta regulación de las instituciones que investigan enfermedades infecciosas y promover buenas relaciones con los vecinos. La última iniciativa apunta a que la enfermedad no identifica fronteras y si cae una bomba afectará a todos los que viven en un área.

La comunidad científica estuvo de acuerdo en sugerir a las universidades del mundo que se incluya en las ceremonias de graduación un juramento en el sentido de dedicarse a la ciencia con propósitos pacíficos y no agresivos.

LA CREATIVIDAD

Esa dimensión desconocida

Sonia de los Reyes

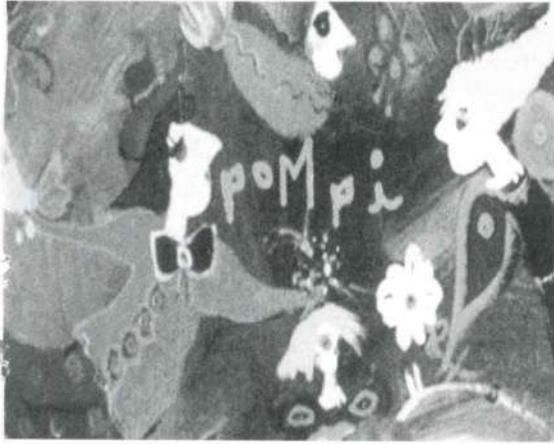
Licenciada en Teoría e Historia del Arte

L

a creatividad -de la voz latina "creare", engendrar, dar a luz- ha constituido a través de la historia humana, un misterio tan profundo y apasionante como los innumerables fenómenos naturales a que los seres humanos se han enfrentado. Las culturas y religiones antiguas coincidieron en atribuir un origen divino, externo ("fuera de sí") a esta fuerza o energía manifestada en el lenguaje simbólico del arte y los mitos.

Crear ha sido parte del vivir, del crecer, del ser como individuos y como especie. Sin embargo, el conocimiento de este "mundo interno" no ha tenido un desarrollo tan espectacular como el proceso de dominio y transformación del "mundo externo". La destrucción del mundo natural, que hoy vivimos, da cuenta del poder de la acción del hombre, como de su vulnerabilidad frente a las fuerzas des-

Fotografía: Claudia Román



una civilización absolutamente nueva”.

La afluencia de investigaciones sobre la creatividad, tiene que ver con una nueva percepción acerca del cambio, ya no como un elemento circunstancial, sino como fenómeno central que define -como nunca antes- una aceleración del pulso contemporáneo en todo orden de cosas. En este sentido, pone en primer plano el reconocimiento de la interconexión entre creatividad y cambio, tanto en la persona, como entre ésta y el mundo.

En estas páginas nos proponemos abordar el estudio de la creatividad como fenómeno que compromete una compleja constelación de experiencias humanas y que, por tanto, para su comprensión requiere de un enfoque que considere la diversidad de formas en que se vincula con la vida individual y social.

No es nuestra intención “reducirlas a una única abstracción resumiente”, sino señalar algunos elementos que nos parecen significativos. Más que una reflexión abstracta, nos interesa referirnos a aspectos de la creatividad que podamos dimensionar de alguna manera, buscando -más allá de la definición de conceptos- los lazos y conexiones con posibles experiencias.

Desde la perspectiva de la psicología humanista, Maslow manifiesta una opción -que compartimos- entre los criterios cuantitativos y cualitativos en relación al tema de la creatividad, cuando expresa que:

“Esta clase de investigación implica un cambio en nuestra concepción de la estadística y, en especial, de la teoría del muestreo. Lo que sostengo aquí francamente, es lo que he denominado “estadística del brote”, título basado en el hecho de que es el extremo donde crece la planta, donde hay mayor acción genética”.

Una investigación sobre la creatividad, aunque parezca obvio, puede ser más fructífera si se realiza con personas

conocidas de su propia naturaleza humana.

Quizá porque la creación supone una cierta “destrucción” de la realidad objetiva -o ponerla entre paréntesis, como sugiere Maturana- ésta reaparece transformada mágicamente. Los pasos de esta transformación, tanto como la escala de Jacob o los bisontes de Altamira, enlazan dos mundos por el poder del deseo que constituye su propia realidad en la imagen.

No parece accidental que las investigaciones sistemáticas sobre la creatividad se inicien después de la Segunda Guerra Mundial y la crisis de paradigmas que ella marcó. Como señala Toffler:

“La humanidad se enfrenta a un salto cuántico hacia adelante, se enfrenta a la más profunda conmoción social y reestructuración creativa de todos los tiempos. Sin advertirlo claramente, estamos dedicados a construir

EN LA VISION

TRADICIONAL, LA

CREATIVIDAD ES

IDENTIFICADA CON

TALENTOS QUE SOLO

ALGUNOS POSEEN.

AHORA, ES POSIBLE

SEÑALAR QUE SE TRATA

DE UNA FACULTAD

HUMANA, CUYOS

LIMITES SON SOLO

BLOQUEOS

(CORPORALES,

SENSOPERCEPTIVOS,

CULTURALES, ETC.)

EL SER HUMANO
 (SE) CREA. EXISTE
 UNA INTIMA RELACION
 ENTRE LAS IMAGENES
 QUE EL HOMBRE CREA
 Y EL MODO COMO SE
 CONCIBE A SI MISMO
 Y AL MUNDO EN QUE
 VIVE. ALGUNOS
 INVESTIGADORES DEL
 ARTE HAN ATRIBUIDO A
 LA IMAGEN EL PODER
 DE AMPLIAR LA
 CONCIENCIA

creativas. Así, el campo del arte, o más bien de los artistas, es un 'brote clave' para la comprensión de la creatividad. Aunque las Escuelas de Arte no constituyen quizá el mejor terreno.

Podría suponerse que en una Escuela de Arte la creatividad constituyera el centro de la actividad, de la investigación ... y el desarrollo. Pese a lo cual, vemos que en éstas, como en otras escuelas universitarias de nuestro país, todavía se valora mucho más el producto a obtener que el proceso creativo. En este caso, la obra, su soporte material y técnico, su historia, interpretación, estilos, circuitos de distribución, etc. etc.

LA CREATIVIDAD COMO FACULTAD HUMANA

Resulta paradójica esta orientación si consideramos el ya señalado interés internacional por los procesos de desarrollo de la creatividad, que se inscribe en una radical crisis de paradigmas, -incluyendo el derrumbe de los campos de la racionalidad positivista- y que se articula en torno a dos supuestos básicos:

La creatividad es un atributo del ser humano.

La creatividad es posible de estimular y entrenar.

Al hablar de creatividad, distinguimos entre lo que constituye la fuente creativa inconsciente -llamada por el psicoanálisis "proceso primario"- y su posterior elaboración -denominada "proceso secundario"- actividad en que la creatividad se mezcla con muchas otras variables, como esfuerzo, persistencia, disciplina, oportunidad, etc.

A diferencia de la creatividad secundaria y su carácter más bien funcional, la creatividad primaria se asocia a experiencias de crecimiento, fluidez y espontaneidad que pueden encontrarse con frecuencia en los niños, así como -con

matices sorprendentemente semejantes- en las experiencias místicas de diferentes culturas y épocas.

Esta dimensión trascendente de la experiencia creadora es también un factor que contribuye a hacerla el centro de las investigaciones que desde diversas perspectivas y disciplinas abordan la realización más plena, evolucionada y sana del ser humano.

A diferencia de la visión tradicional respecto a la creatividad, que la identificaba con talentos que sólo algunos seres poseen, ahora es posible señalar que se trata de una facultad humana, cuyos límites son solo bloqueos (corporales, sensorio-perceptivos, culturales, etc.) adquiridos a lo largo de la vida y que impiden su desarrollo. Los bloqueos que surgen en la práctica creativa, revelan una contradicción en nuestra cultura:

"La creatividad, como potencial y



como facultad inherente a lo humano, a pesar de ser altamente valorada y considerada necesaria para el progreso de la humanidad, ha sido poco valorada en términos de las condiciones necesarias para su facilitación. Son pocas las personas que logran alcanzar un nivel de desarrollo y seguridad que les permita expresarse en forma creativa".

Por su carácter inconsciente y por haber sido modelado en su mayor parte en los primeros años de vida, la mayoría de las personas asume sus bloqueos como parte de su naturaleza, modo de ser o limitaciones. Algunos luchan contra ellos forzándose a crear, o aplicando grandes dosis de creatividad secundaria. No obstante, la creatividad no es reemplazable por la productividad, y en estos casos, su función más importante desde el punto de vista psíquico, la autorrealización -o lo que Jung denominó "proceso de individualización"- no se cumple.

Es necesario comprender entonces, la indisoluble relación entre salud mental y creatividad, como asimismo la posibilidad de estimular las experiencias a través de las cuales surge la liberación y el reconocimiento de las energías creadoras en las personas.

CREATIVIDAD Y AUTORREALIZACION

El arte tiene un rol (estelar) en el camino de autorrealización. Y desde este punto de vista, la valoración del proceso creativo tiene historia. De hecho, hay también una indisoluble relación entre el fenómeno creativo y el desarrollo de la humanidad.

"Ser creador (...) parece responder en mayor o en menor grado a una necesidad de toda persona y de toda comunidad. La historia nos muestra que desde el comienzo de la civilización las artes han formado parte de la experiencia humana y de su esfuerzo por darle forma y sentido a la realidad".

Junto a los criterios ya mencionados, los cuales articulan la investigación en torno a la creatividad, proponemos un tercero, que será -además- nuestra hipótesis de trabajo. El ser humano (se) crea. Pensamos que existe una íntima relación entre las imágenes que el hombre crea y el modo como se concibe a sí mismo y al mundo en que vive. Algunos investigadores del arte, como Herbert Read, han atribuido a la imagen el poder de ampliar la conciencia humana, prefigurando el curso de las ideas que fluyen de la forma, y luego proyectándolas a la sociedad en su conjunto. Otros teóricos, como Arnold Hauser, interpretan el fenómeno a la inversa. Entiende las condiciones sociales de existencia como la matriz de las imágenes que surgen en una época determinada. Lo innegable es que no existe una relación causa/efecto en el proceso: éste ocurre en un territorio que aún hoy sigue siendo misterioso y complejo, tanto para el observador, como para los protagonistas.

.....

* EL PRESENTE ARTICULO CORRESPONDE A UN CAPITULO DEL LIBRO "CREATIVIDAD: MAPAS Y TERRITORIOS", DE LA MISMA AUTORA.



Fotografía: Claudia Román

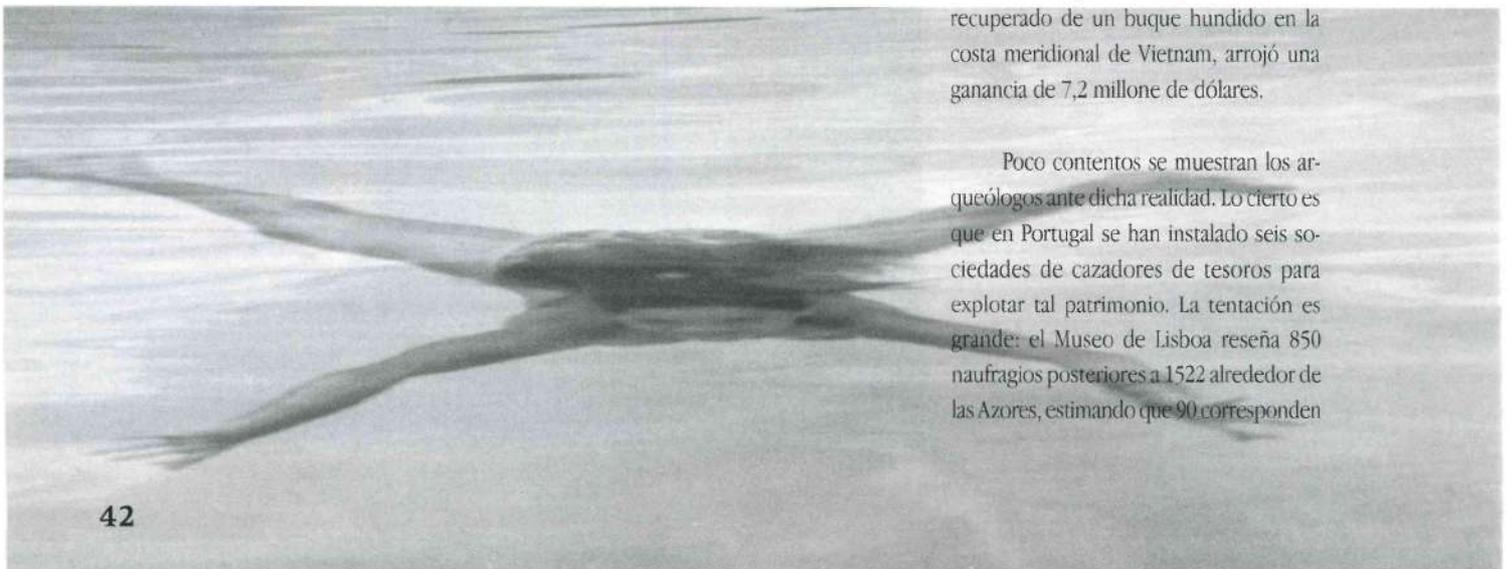
LA HISTORIA BAJO EL MAR

LOS MILES DE NAVIOS HUNDIDOS A TRAVÉS DE LOS SIGLOS CONTIENEN SECRETOS E INFORMACION QUE LOS CIENTÍFICOS SE EMPEÑAN EN DEVELAR. SIN EMBARGO, SUS AFANES CHOCAN CON LA AMBICION COMERCIAL DE LOS CAZADORES DE TESOROS EN UNA LUCHA POR PRESERVAR LAS OTRAS RIQUEZAS QUE GUARDA EL MUNDO SUBMARINO.

La comercialización de menaje y otros artefactos extraídos de naves hundidas se ha convertido en un próspero negocio en la actualidad, denuncia la revista *Fuentes* de la UNESCO (Nº 87, febrero 1997). Dicha publicación reveló ganancias del orden de 16 millones de dólares por la venta de cerca de cuatro mil lotes de porcelana china y lingotes de oro, retirados de un navío holandés hundido al sur de China, en el siglo XVIII. La transacción legal se efectuó en 1986 en una afamada casa de venta internacional.

Otro cargamento de porcelana china recuperado de un buque hundido en la costa meridional de Vietnam, arrojó una ganancia de 7,2 millones de dólares.

Poco contentos se muestran los arqueólogos ante dicha realidad. Lo cierto es que en Portugal se han instalado seis sociedades de cazadores de tesoros para explotar tal patrimonio. La tentación es grande: el Museo de Lisboa reseña 850 naufragios posteriores a 1522 alrededor de las Azores, estimando que 90 corresponden



a galeones españoles y 40 a naves portuguesas. Los especialistas afirman que es un santuario arqueológico excepcional en el planeta y puntualizan que parte de nuestra historia permanece allí para redescubrirla.

Los estudiosos se quejan de que la caza de tesoros está motivada por un afán comercial, por personas que trabajan para recuperar el máximo de objetos que luego venden. En tanto, agregan, un arqueólogo demora 10 años en estudiar y excavar en la búsqueda de un navío, conservar los objetos y publicar sus conclusiones.

“Ese trabajo nos permite conseguir una gran cantidad de información y conocimiento que se extravía con los cazadores de tesoros. Con ellos todo se pierde, nada se archiva, y los objetos rematados quedan en colecciones privadas. Esto es trágico para la humanidad en general y para Portugal en especial. Allí donde no hay conocimiento, no hay memoria”, reclama Paulo Montero, arqueólogo marino del Museo Angra do Heroísmo de Terceira.

La situación es similar en Filipinas, donde los controles son muy descuidados, al igual que en el Caribe y en los mares de Asia. Un estudio efectuado en Turquía señaló en 1974, que todos los naufragios de la época clásica en sus costas, habían sido explorados.

LA URGENCIA DE UN MARCO JURIDICO

Un número creciente de países aboga por la urgencia de frenar la avidez de los caza-tesoros. La UNESCO pugna por darle un marco jurídico a la situación y los expertos trabajan en una convención internacional destinada a proteger el patrimonio cultural subacuático. El tema no es nuevo, resaltan. Desde fines de los 50

se definieron orientaciones generales para las exploraciones arqueológicas submarinas. Pero el progreso de la tecnología y la expansión de la práctica del buceo acrecentó en forma considerable la amenaza sobre los sitios sumergidos, al punto que se impuso una nueva reglamentación.

La Asociación de Derecho Internacional presentó un proyecto que podría servir de base. Este define como patrimonio cultural subacuático todo rastro submarino de existencia humana: sitios, estructuras, objetos y restos humanos, junto con su contexto arqueológico y natural (vasijas, aviones y otras máquinas, y sus diversos componentes, carga y otros contenidos).

Sin embargo, esta definición no se aplica al patrimonio abandonado o perdido y sumergido de menos de 100 años. Ello sería de incumbencia de los Estados que deberían instituir una legislación nacional que cubriera los sitios sumergidos menos tiempo. En el caso del “Titanic”, estaría de acuerdo a lo anterior, desprotegido.

Queda otro problema a la vista y es qué sucede con los restos sumergidos en aguas internacionales. El proyecto propone tres ideas: los Estados podrían controlar las actividades dependientes de sus jurisdicciones; prohibir en sus puertos los barcos que efectúen excavaciones de aspecto irregular; y prohibir la entrada en sus puertos de objetos obtenidos por métodos irregulares.

La propuesta se inclina, antes que nada, por preservar el patrimonio donde esté, *in situ*. También plantea facilitar el acceso del público, recurrir a las técnicas no destructivas y extraer previamente una muestra que preserve su integridad. Al mismo tiempo, insiste en que los descubrimientos sean documentados co-

EL MUSEO DE LISBOA

RESEÑA 850

NAUFRAGIOS

POSTERIORES A 1522

ALREDEDOR DE LAS

AZORES. LOS

ESPECIALISTAS

AFIRMAN QUE ES UN

SANTUARIO

ARQUEOLOGICO

EXCEPCIONAL EN EL

PLANETA Y QUE PARTE

DE NUESTRA HISTORIA

PERMANECE ALLI PARA

REDESCUBRIRLA.

NUESTRO PAÍS, CON
UN ENVIDIABLE
TERRITORIO MARÍTIMO,
TAMBIÉN LLAMA LA
ATENCIÓN DE LOS
CAZADORES DE
TESOROS. BASTA
RECORDAR QUE EL
ESTRECHO DE
MAGALLANES ERA LA
RUTA OBLIGADA DE
LOS GRANDES
NAVEGANTES EN LOS
SIGLOS PASADOS.

rectamente.

Los cazadores de tesoros argumentan que esta es una actitud purista que sirve a una minoría. Cuando un resto perdido queda enterrado, nadie aprovecha la información que puede suministrar. Alegan que los arqueólogos, institutos de investigación y los gobiernos carecen de los medios para financiar los trabajos necesarios.

Sin embargo, tal vez en un futuro cercano no sea así. El interés demostrado especialmente por los visitantes y turistas permite augurar fuertes ganancias. Los restos marítimos recuperados llaman la atención y mantienen un público atento y constante.

UN MUSEO DE UN NAUFRAGIO

El "Wasa", barco de guerra sueco, se hizo a la mar en agosto de 1628, cuando se aprestaba a salir a combate. A los pocos minutos zozobró convirtiéndose en un episodio bochornoso en la historia escandinava. Tres

siglos más tarde fascina como atracción turística. Reflotado y restaurado con tecnologías de punta, es la pieza más llamativa de un museo que se autofinancia. El año pasado recaudó cinco millones de dólares.

Pese al interés en recuperarlo, debieron esperar hasta 1956, cuando un ingeniero sueco fabricó un detector de madera. El agua salada glacial lo había protegido de los moluscos que crecen en la madera hundida. Los buzos demoraron tres años en pasar cables de acero en túneles bajo la nave de mil 400 toneladas. Era el naufragio más antiguo en remontar a la superficie. Para conservar la madera de roble, la embebieron con el método de glicol y así impedir que se partiera al secarse.

Las causas de su hundimiento fueron 64 cañones que se creía estaban bien estibados, sin embargo al reflotarlo se constató que las piedras en la quilla fueron insuficientes para estabilizarlo. Quinientos objetos, entre adornos y menaje de la vida cotidiana se recuperaron del Wasa y también 25 esqueletos.

EN CHILE

Nuestro país, con un envidiable territorio marítimo, llama la atención de los cazadores de tesoros. Basta recordar que el estrecho de Magallanes era la ruta obligada de los grandes navegantes en los siglos pasados.

Existe una reglamentación sobre concesiones marítimas que en su capítulo XII se refiere a la extracción de restos y de especies náufragas. En el artículo 87 declara que los interesados en extraer naves, sus efectos muebles y aparejos,



cuyos propietarios se ignoran o no son ubicados, deben pedir permiso a la autoridad marítima.

El antropólogo Rodrigo Sánchez del Consejo de Monumentos Nacionales, expresa que existe un vacío en la reglamentación porque no considera los naufragios de tipo histórico. "En estos momentos se está discutiendo un reglamento a nivel nacional. Mientras tanto, si aparece un interesado y existe el acuerdo de otorgar el permiso tanto de Directemar como en el Consejo, este se concede".

Sin embargo, el profesional asevera que de las personas que solicitan permiso, los que demuestran interés histórico no llegan al uno por ciento.

Desde el descubrimiento de Chile hasta 1800 se registran alrededor de 50 naufragios, según el autor Francisco Vidal Gormaz, en un texto editado en 1890 en Valparaíso. Los primeros se remontan a 1520 y señalan la pérdida de la nave Santiago en la desembocadura del río Santa Cruz. En noviembre de ese mismo año, Magallanes descubrió el estrecho y en el paso por la zona perdió dos naves.

En 1541, Pedro de Valdivia estableció el primer astillero en Concón donde mandó construir un bergantín. Pero, los indios se sublevaron, mataron a los obreros e incendiaron la embarcación. Este fue el primer naufragio en costas occidentales.

Tres años después, el acaudalado comerciante Francisco Martínez, amigo de Pedro de Valdivia, viene a hacer negocios a estas tierras. En el primer viaje sin contratiempos saca tal partido a las mercaderías que decide volver. Pero la tercera vez que regresa, naufragó en las costas de Colchagua y las personas que lograron llegar a la playa fueron asesinadas por los indios.



Pintura: Lorenzo Moya

En 1575 dos naves en el puerto del río Valdivia se hunden a consecuencia de un gran temblor. Un hecho similar ocurrió en 1647 a la nave "San Nicolás", en el puerto de Papudo, que se perdió a raíz de la ola sísmica de un terremoto ocurrido en Arica.

Los temporales eran la causa más frecuente de los accidentes, a tal punto, que en el siglo XVII las autoridades implantaron ciertas reglas. Se prohibió la navegación entre el 15 de mayo y el 15 de agosto, y se excomulgaba a los pilotos osados. A lo anterior debe sumarse que los barcos eran de pésima construcción, según el texto de Vidal Gormaz.

Todas estas informaciones llevan a concluir a los científicos nacionales que existe una valiosa acumulación de conocimientos guardados en esos olvidados navíos, que encontraron como sepultura los mares chilenos. Una historia anclada en el mundo subacuático.

María Nelda Prado

reunión de apoderados

"Algunas, porque cuando se pierden sus objetivos y se hacen nada más que con fines de paseo, no cumplen el rol para lo que fueron concebidas. Sin embargo, si llevan a los alumnos a visitar lugares turísticos y culturales la cosa cambia. Mi gran crítica es que bajo el nombre gira de estudios algunos colegios parten con el objetivo perdido. A otros se les pierde en el camino. Para mí el ideal de gira de estudio es que se conjuguen los factores turísticos y culturales, eso como un premio, un relajamiento y descanso para los alumnos. A las giras de todas maneras deben asistir apoderados, como un apoyo a los profesores. Con un curso de 40 alumnos se hace necesario al menos 3 apoderados".

*Eduardo Santis,
apoderado Colegio
Siglo XXI*

"Son muy positivas porque tienen un contenido educativo que va más allá de la sala de clases y diversifican la forma en que hoy día estamos educando. En un paseo, por ejemplo, se pueden ver contenidos de orden artístico, musical, educación física, lenguaje, comunicación etc., y es una forma metodológica nueva de encarar el aprendizaje. No creo que las giras de estudio pierdan su objetivo y se transformen en paseo. El problema de pensar así pasa por resolver qué es lo que entendemos por educar. Por considerar que soy un padre o un profesional que puede contribuir (desde diferentes perspectivas) a que los chiquillos internalicen cuestiones significativas para ellos. Por lo tanto, las actividades más triviales pueden ser educativas".

*Omar Fernández,
apoderado Colegio
Villa María*

"Son positivas, y por eso he participado de ellas. En general, este tipo de actividades que apuntan a la socialización de los alumnos - entre ellos y con el mundo que los rodea - a vivir en un hotel, desenvolverse fuera del ambiente familiar, viajar por el país o fuera de él, siempre será positivo. Hoy día tienen poco de estudio y se entienden como turismo escolar, que incluso está organizado por empresas. Una verdadera gira de estudios, como en mis tiempos, era planificada; vamos a ir a tales museos, a recorrer tales lugares, etc. Se hacía una guía y los profesores de Historia, Geografía, Arte, ayudaban. Eran más programadas y eso se perdió. Se impuso la moda del turismo, que también es bueno, porque da destreza a los alumnos y les permite expresarse en el campo social y afectivo. En lo que también hay aprendizaje".

*José Perelli,
apoderado Colegio
Terranova*

"Son una práctica muy positiva, pero lamentablemente perdida por una torpeza del sistema educativo. Por ejemplo, si llega un inspector de subvenciones y no encuentra a los alumnos los da como ausentes, aunque los chiquillos hayan salido con su profesor a una actividad cultural. Hay normas jurídicas, que permiten que esas actividades se desarrollen pero no se cumplen. Aunque esa rigidez se ha ido flexibilizando aún existen restricciones jurídicas que no favorecen a que la escuela impulse iniciativas de ese tipo. Si a esto le sumamos la actitud de los directores burocratas -que no toman el riesgo y matan las posibilidades para que los jóvenes, escudriñen, se relacionen con el medio geográfico, descubran, vayan a museos- las posibilidades de que los jóvenes aprendan del mundo que les rodea de una manera directa y entretenida, se reducen a cero."

*Teresa Solar,
apoderada Liceo
Técnico A 28 Santiago*

¿Considera positivas las giras de estudio ?

“Las considero muy enriquecedoras, abren el mundo a los jóvenes, les muestran otras cosas. Lamentablemente, no todos los estudiantes de nuestro país tienen acceso a estas actividades. Las giras de estudio y salir fuera de la escuela es una labor que sólo se hace en colegios "pijos". El otro día fui a ver a Botero, y había 15 buses de colegios particulares, ¿pero cuántas escuelas o liceos pobres de Santiago han visto a Botero? Muy pocos o ninguno. Eso hay que romperlo y permitir que el sistema educativo desarrolle un conjunto de acciones, programadas, que son muy significativas que se hacen fuera del entorno de la escuela. Por ejemplo, un paseo por el barrio alto, para los chicos de La Pintana, les mostraría otro mundo, otro modo de vivir, otras casas, otro entorno material, y de una sola mirada. Más todavía si tienen la posibilidad de ir a un museo”.

*Marta Zúñiga,
apoderada Liceo
Centro Educacional
Municipal San Ramón*

“Sí, porque los alumnos se divierten, conocen lugares se produce un acercamiento con el curso, no se conocen sólo en la sala de clases, sino que en otros planos. Pueden experimentar situaciones que no se dan a diario en el liceo y ponen a prueba la solidaridad y la capacidad humana de cada uno. Igual, como son jóvenes, el profesor, no puede ir solo con ellos. Se tiene que hacer acompañar por apoderados que se lleven bien con los jóvenes y sean buena onda; que ayuden al profesor pero por ningún motivo que los obliguen a hacer o dejar de hacer cosas. Claro que para las giras de estudio -como salida de varios días-deben tener un mínimo de edad. Desde segundo o tercero medio los jóvenes ya están maduros para ese tipo de actividades”.

*Grace Osuna,
apoderada Colegio
Ignacio Serrano*

“Son positivas en la medida en que se planifiquen y se cumplan los objetivos para los cuales se diseñó la gira. Si se transforman en meros paseos de turismo, no tienen ningún sentido. Aunque no tengo nada contra los paseos de turismo: si es ese el objetivo está bien que los hagan. Si la gira tiene como objetivo el estudio de algunas materias y vivir experiencias relacionadas con el currículo y con lo programado en el año en que se realizan, tienen absoluto sentido y estoy de acuerdo. Pero si se usan como disfraz para justificar el salir a turistar y pasarlo bien, cámbienles nombre, no les pongan giras de estudio sino paseo de curso.”

*Fernando Muñoz,
apoderado del Colegio
Siglo XXI*

“Sí, porque generalmente se hacen terminando cuarto medio, y es una etapa super importante que debe cerrarse de manera especial. Los jóvenes recuerdan su gira de estudios con bastante cariño. Eso en lo afectivo. En lo social, hay que tomar en cuenta que se está en una edad en la que se está empezando a viajar solo y es rico empezar a hacerlo con tu grupo, conocer lugares junto a tus compañeros. Además, una gira de estudio da oportunidades de convivencia distinta con los amigos. Se afianzan lazos de amistad para toda la vida. A esa edad es un desafío rico e importante. No es una gira de estudios propiamente tal, pero es muy rico, porque a esa altura ir a estudiar qué. No tienen mucho sentido. De las giras de estudio rescato el valor humano que tienen”.

*Patricia Requena,
apoderada Colegio
Francisco de Miranda*

consejo de curso

“Las campañas están bien diseñadas y pensadas. Los spots son buenos, porque no puede haber otra forma más concreta de darle a entender a la gente que el Sida es una enfermedad en la que uno mismo tiene que cuidarse y hacerse cargo de su propia salud. Creo que los jóvenes no necesitamos más información ni otro tipo de campañas, ya que acerca del Sida se ha dicho todo claramente. Además, somos inteligentes y tenemos plena conciencia de lo que es el Sida y cómo se contagia. La razón por la que tantos jóvenes se contagian no es la falta de información sino la incredulidad. Pensamos que no nos puede pasar a nosotros, no pescamos los avisos y la información, los consejos los tomamos a la ligera. Es un problema de actitud de la juventud”.

Ariel Valenzuela, 16 años, 3º medio

“Las que hacen están mal porque las enfocan desde un punto de vista muy moralista y son demasiado superficiales. Y esa es una de las razones de por qué los jóvenes se contagian, ya que no pescan las campañas, las ven como algo ajeno, no se identifican con la problemática que presentan. La otra razón importante por la cual los jóvenes se contagian es el propio descuido. Por eso, las campañas deberían estar orientadas a uno como persona joven, que debemos actuar frente a determinadas situaciones. Sería bueno que los spots mostraran situaciones concretas a las que uno realmente se ve enfrentado, aunque sean duras. Sino, los jóvenes ven las campañas de prevención del Sida como algo difuso”.

Rodrigo Araya, 18 años, 4º medio

“Están bien hechas, sobre todo los últimos comerciales que están dando en televisión. Los encuentro geniales porque entregan harta información, lo que uno debe y no debe hacer, y teniendo información van a ser menos los que se contagien. Pienso que quienes se contagian son irresponsables y por eso comenten errores. En cambio, los jóvenes responsables piensan acerca del tema y se dan cuenta que no vale la pena correr riesgos. Para que el joven se eduque en la responsabilidad es indispensable que la familia juegue un papel de apoyo. Si no es así, lo más seguro es que al momento de decidir lo haga mal”.

Angela García, 17 años, 3º medio

“Las campañas deberían explicar un poco más. Sólo decir que el Sida mata y es contagioso es insuficiente y no sirve de nada. Se tiene que enseñar cómo prevenir. Si uno sabe que otro tiene Sida se aleja y no lo toca por miedo al contagio y no es así, porque tocar, besar la mejilla, compartir los servicios no significa contagiarse. Yo soy brasileño, y pese a que las campañas acerca del Sida en mi país aportan un poco más que las de acá igual les falta. El problema es que no se habla abiertamente sobre el tema. En este punto hay que aconsejar a los padres, porque algunos prefieren no hablar con los hijos y no entienden que es mejor conversar con los padres que con un amigo, porque estos últimos a veces ni siquiera pasan la información correcta”.

Cristiano Emiliano Montes, 18 años, 4º medio

¿Qué opinas de las campañas de prevención del Sida?

"Igual han dado poca información en la tele. Las campañas están bien hechas pero deberían entregar más información, ser más explícitas y en mayor cantidad. No entiendo que campañas que tratan un tema tan importante estén restringidas. La televisión debiera pasarlas a cada rato, hasta saturar. Por eso na' que ver que canales de televisión hayan censurado los spot porque son un bien para la comunidad. En el fondo, no están cumpliendo con un rol importante que ellos tienen: informar y prevenir a la sociedad. Son cartuchos para afrontar el tema. Además, los padres no se la están jugando por sus hijos, porque tendrían que asumir como un deber ser los primeros en informarse para instruirnos".

Felipe Carlesi, 17 años, 4º medio

"Deberían ser más insistentes, más repetitivas y como más profundas. Los padres deberían orientar lo mismo que los profesores, que a mi juicio se han puesto más las pilas que los papás, porque en el colegio, al menos en clases de Biología se trata el tema".

Sebastián Álvarez, 18 años, 4º medio

"Creo que están bien hechas, pero falta que los jóvenes las pesquen. Y la prueba es que los jóvenes no se cuidan, aunque haya bastante información. Para que los jóvenes empiecen a estar ahí con las campañas debiera considerarse regalar preservativos en las calles, descartuchar las campañas. Eso sería importante. Pero no se hace porque algunos personajes de la sociedad se sienten tocados y prefieren que la gente se siga contagiando. Es una postura hipócrita de algunos que se incomodan con ese tipo de cosas, que debieran ser más abiertas".

Paulo Trujillo, 17 años, 4º medio

"Creo que están mal porque no informan mucho y más encima algunos canales de televisión se reservan el derecho de censurar la poca información que se da. Pero qué se puede esperar en este país, donde se censuran las cosas más increíbles. Por el contrario, los canales de televisión debieran preparar programas especiales en relación al Sida, donde abiertamente explicaran, mostraran imágenes y en un lenguaje que todos puedan entender, porque a veces se usa terminología médica que el común de la gente no maneja. Por otra parte, quienes hablan del Sida es sólo gente adulta, se le da poca cabida a los jóvenes. Yo prevengo el Sida usando condón, porque para los jóvenes no es real eso de tener una pareja única".

Jaime Ramírez, 17 años, 4º medio



APROBADA LEY DE REAJUSTE REMUNERACIONAL PARA EL PROFESORADO

Con la aprobación unánime del Senado finalizó el trámite legislativo del proyecto de ley que otorga un reajuste especial de remuneraciones al magisterio, además de otorgarles el derecho a recibir una indemnización por años de servicio y una jubilación mejorada a todos los profesores que cumplan los requisitos para ello. El proyecto pasó al Tribunal Constitucional para la aprobación de dos artículos que requieren la verificación de ese organismo. Después de eso, la Ley estaría en condiciones de ser promulgada por el Presidente de la República. El reajuste salarial considera un ingreso mínimo por 44 horas de 270 mil pesos para 1997 a contar de febrero. Con ello, un maestro que recién ingresa a la carrera docente percibirá una remuneración similar al resto de los profesionales de la administración pública.

INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD RECIBIO CIENTO DENUNCIAS EN UN MES

A un mes de que la Oficina de Promoción y Defensa de los Derechos Juveniles iniciara su funcionamiento, se recibieron cerca de cien denuncias sobre atropellos de diversa índole. El organismo, dependiente del INJ, explicó que en el área de educación se concentra el 30,9% de las denuncias, principalmente referidas a expulsión por embarazo adolescente y por presentación personal y forma vestir. Un 34,5% de los casos tiene relación con el Servicio Militar Obligatorio y un 9,9% son relativos al campo laboral, donde priman las denuncias por despidos irregulares o desconocimiento del fuero maternal. Las restantes situaciones son por abuso de autoridad.

AUMENTARON LAS POSTULACIONES A CARRERAS DE EDUCACION EN 1997

En la inauguración del año académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción, Raúl Allard, jefe de la División de Educación Superior del MINEDUC, informó que en 1997 se registró un incremento en las postulaciones a carreras de pedagogía. En Educación General Básica postularon 1.152 alumnos (en 1996 fueron 620); en Educación Diferencial llegaron a 1.617 (contra 800 en el '96), y para enseñanza media, se consignaron 7.811 postulaciones (el año pasado fueron 5.089). Para la autoridad, una de las causas de este incremento en el interés por las pedagogías se debe a las señales que el gobierno entregó sobre el mejoramiento de la carrera docente, como parte de la reforma educativa en desarrollo.

IMPORTANTES CONCLUSIONES ARROJA PLAN DE EDUCACION SEXUAL DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Con carácter de piloto, el Centro de Medicina Reproductiva del Adolescente de la Universidad de Chile aplicó en 1994 y 1995 un plan de educación sexual en los liceos Darío Salas y Santa Juliana de Recoleta. Entre las características novedosas de la iniciativa destaca el hecho de que no sólo se le entregó información a los alumnos, sino que también se efectuó un seguimiento de los efectos en su vida sexual, contrastando los resultados con la realidad de tres establecimientos que no recibieron el programa. De tal modo, se observó una disminución en los embarazos adolescentes del 36% y en la iniciación sexual temprana en un 12,3%. Los encargados del plan concluyeron que en los alumnos se percibió una actitud mucho más responsable para asumir la sexualidad y los problemas que de ella se derivan para los jóvenes.

Evolución de la Profesión Docente

(Segunda parte)

Andy Hargreaves *

EN ESTA SEGUNDA PARTE Y FINAL, EL AUTOR ANALIZA LAS NUEVAS TENDENCIAS EN LA FORMACION Y PRACTICA DOCENTE EN EL MUNDO POSMODERNO, COMO TAMBIEN LOS DESAFIOS, PROBLEMAS Y VARIANTES DE SOLUCION QUE DE ALLI SE GENERAN. TODO ESTO, A LA LUZ DE LAS CAMBIANTES RELACIONES DEL PROFESOR Y LA COMUNIDAD QUE LO RODEA, EN EL CONTEXTO DE LOS PROCESOS DE REFORMA EDUCATIVA.

Transformación de las geografías sociales del profesionalismo y del aprendizaje profesional

A finales del siglo XX, el mundo en que vivimos está experimentando profundas transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales. La transición desde formas individuales de profesionalismo del aprendizaje hacia modalidades colectivas, y el fortalecimiento de las comunidades profesionales de maestros como estrategia para el mejoramiento del aprendizaje profesional continuado, ante la complejidad, incertidumbre y rapidez que caracteriza a los actuales cambios, ilustran algunos de los efectos visibles de esta evolución social. Sin embargo, la edad postmoderna plantea aún otros desafíos a la cambiante naturaleza de la labor del maestro y a su desarrollo profesional. Estos guardan relación con su distintiva geografía social. La geografía social del posmodernismo se caracteriza



por la disolución de los límites interinstitucionales, la menor segregación evidenciada en los roles, y la creciente irrelevancia de las fronteras. Esto tiene un fuerte impacto sobre la naturaleza confinada que las instituciones, los grupos, las comunidades e identidades solían exhibir. Y, los efectos ya se pueden percibir en la forma como la escolarización, la enseñanza y el desarrollo profesional están comenzando a

reestructurarse. Quisiera destacar dos áreas del profesionalismo y el aprendizaje profesional donde dichas cambiantes geografías sociales han marcado su presencia.

- las implicaciones que la cambiante relación escuela-comunidad tiene en el aprendizaje profesional del posmodernismo.
- la cambiante geografía social de cómo se ha organizado el aprendizaje profesional potenciado por su propio impulso.

Geografías posmodernistas de la relación escuela-comunidad

En los tiempos posmodernos, la creciente influencia del consumidor sobre los patrones de relaciones sociales, económicas y gubernamentales (Baumann, 1992), ha traído como consecuencia que la competitividad en el mercado, la opción de elegir ejecutada por los padres y la autonomía individual, estén redefiniendo la relación que existe entre la escuela y su entorno. Las escuelas se están tomando más "comercializadas", más conscientes del mercado, más competitivas en la captación de clientes, más preocupadas de su imagen y del aspecto relaciones públicas. El financiamiento que el Banco Mundial otorga a los países en desarrollo, suele estar predicado en compromisos en torno a la comercialización y privatización de la educación; para bien o para mal. Un efecto de esta comercialización, es que los maestros y directores se han visto en la necesidad de volver su atención hacia un público más amplio, a medida que planifican, preparan y defienden lo que enseñan.

Al mismo tiempo, el multiculturalismo y la evolución de la estructura familiar ha impactado en la educación, de modo que los maestros deben ahora relacionarse en formas nuevas con comunidades más allá de sus escuelas. Ellas cada día se tornan más porosas y permeables. Los maestros han tenido que aprender a trabajar con una mayor diversidad de comunidades, a visualizar a los padres como fuentes de aprendizaje y apoyo y ya no como obstáculos, a comunicarse más activamente con asistentes sociales, maestros de idiomas extranjeros, etc.

Estas necesidades son particularmente apremiantes ante lo que muchos califican como una crisis o el inminente colapso de la comunidad en la edad postmoderna. Todo esto ha sido provocado por la modernización y la planificación racional; los efectos del diseño urbano en distanciar los lugares de trabajo de los hogares; y entre las personas acomodadas, el sacrificio de la cercanía con el vecino en áreas de grandes lotes rodeados de suntuoso césped; los efectos individualizantes del automóvil; la seducción privada tras las vitrinas de centros comerciales y las variadas formas de entretención en el hogar. Y a través

de todo esto, el socavamiento de las relaciones producto del consumo irracional de tiempo y trabajo. La escuela, al centro mismo de la crisis, se invoca como el punto focal de donde podrían surgir estrategias para conservar y regenerar los valores comunitarios. Sin embargo, ello plantea interrogantes acerca de cómo redefinir el profesionalismo del docente de manera que, lejos de ubicarse por sobre los padres y la comunidad, se vea mejor dispuesto a entablar una relación abierta e interactiva.

La comunicación con los padres siempre ha constituido una de las mayores responsabilidades en la labor del docente. A menudo, el maestro hace hincapié en la importancia del hogar tiene en el éxito escolar. Tradicionalmente, la participación de los padres en la escuela ha tomado varias formas, incluyendo entrevistas de padres y maestros, reuniones de padres, consultas especiales sobre problemas que afectan a los alumnos, consejos de padres y ayuda voluntaria a la escuela y en el aula. Es así, como en los últimos años nuestras escuelas han presenciado un considerable fortalecimiento de las relaciones entre padres y maestros.

Como resultado de estos cambios sociales, políticos y de orientaciones, al maestro se le ha encargado la misión de desempeñar un nuevo rol, como líder de su escuela y de su comunidad. No obstante, el maestro no suele estar preparado para asumir estas nuevas funciones y por lo general, no se siente cómodo. ¿Qué conocimiento profesional, destrezas y habilidades necesita el maestro para responder eficientemente a estas nuevas exigencias profesionales? ¿Qué nuevas presiones afectivas e intelectuales recaerán sobre el maestro al extender éste su trabajo más allá de los confines de la sala de clase?

Hay muchas formas de contacto entre padres y maestros. Sin embargo, el trabajo de investigación de Vincent (1996), revela que la mayoría de los maestros prefiere que los padres participen en calidad de agentes de apoyo o de aprendices, ya que no menoscaba la autoridad del maestro. Bajo esta modalidad de participación, los padres brindan apoyo al maestro movilizándolo fondos, organizando almuerzos especiales,

preparando material, etc. Incluso, pueden realizar tareas prácticas en el aula, como mezclar pinturas o escuchar la lectura de los niños. Asimismo, se les puede ayudar a entender innovaciones en el currículo a través de talleres o clases, y también solicitar su participación como consignatarios en contratos hogar-escuela que guarden relación con la enseñanza y el comportamiento de sus niños. Entre los profesionales es común que se produzcan desacuerdos acerca de los métodos de enseñanza que cada cual prefiere, de modo que los maestros se esfuerzan por excluir a los padres de temas medulares que quizás son los que más les pueda interesar, en un intento por minimizar situaciones potencialmente amenazantes o bochornosas. En otras palabras, fuera de la escuela la intensidad de la relación entre maestros y padres en torno a temas medulares de enseñanza-aprendizaje, dependerá de la solidez de la comprensión profesional que se tenga sobre los temas de enseñanza-aprendizaje, dentro de ella. En este sentido, los profesionales postmodernos que interactúan con personas fuera de la escuela necesitan también ser colegiados dentro de ella.

Tanto los maestros como los padres, suelen abordar los temas asociados con la disciplina en forma particularmente desconfiada. Contrariamente a países como Japón, donde las escuelas y familias colaboran estrechamente en cuestiones de comportamiento y disciplina, en muchos países occidentales los maestros se encuentran en la situación paradójica de que los padres juzgan la escuela según su récord de marcar disciplina, mientras que al mismo tiempo desapruaban la intervención de los maestros en sus propias decisiones disciplinarias.

La evaluación es otra área que el maestro preferiría no discutir con los padres. Son numerosos los maestros que piensan que son impostores en lo que se relaciona a evaluar, que sus métodos de calificación son simplistas, subjetivos y cuestionables. La creación de un proceso más abierto y sensitivo diseñado para evaluar al alumno y mantener a los padres informados, puede reducir la inseguridad de aquellos maestros que se preocupan de incrementar la comprensión y la confianza de los padres.

Otra área problemática en las relaciones padres-

maestros, es el hecho que los segundos suelen hacer conjeturas y crear expectativas alrededor del interés y apoyo de los padres, que característicamente son social o etnoculturalmente sesgadas. Estudios realizados a lo largo de muchos años, han destacado los errores cometidos por el docente en su apreciación de la participación de los padres -por ejemplo- mal interpretando la no asistencia de los padres como falta de apoyo a los hijos o la escuela. El profesional se muestra generalmente inclinado a imponer sus propios valores acerca de qué constituye un buen padre, sobre grupos sociales distintos a él/ella.

La capacitación inicial y en servicio del maestro debe proporcionar un mayor y mejor aprendizaje profesional sobre la relación padres-maestros, así como la oportunidad de practicar cómo manejarla en forma efectiva. Esto puede incluir capacitación sobre dinámica interpersonal, manejo de conflictos, resolución de problemas y autoanálisis introspectivo; como también la comprensión de procesos más sofisticados de comunicación padres-maestros. La envergadura y significancia de este problema no debe subestimarse. En circunstancias que muchos maestros principiantes aún no logran definir plenamente sus propias relaciones con sus padres... ¿cómo puede esperarse que automáticamente desarrollen relaciones estables con los padres de otras personas?

La comunicación padres-maestros debe ser tratada como una valiosa modalidad de aprendizaje profesional per se. Los maestros deberían intentar aprender de los padres así como éstos aprenden de los maestros. Hay varias formas de lograrlo, incluyendo los informes recíprocos, permitir al alumno conduzca la entrevista con sus propios padres, en lugar que el maestro monopolice todas las comunicaciones), y crear grupos de padres con el propósito de discutir inquietudes (donde la función del maestro esté limitada a escuchar). Sin embargo, más allá de las técnicas específicas, lo que verdaderamente importa es el principio de tratar las relaciones padres-maestros esencialmente como relaciones de aprendizaje recíprocas -más que como relaciones burocráticas o de mercado.

Donde las escuelas y comunidades tengan acceso a las nuevas tecnologías, los maestros deben hacer uso

efectivo de ellas abriendo las vías de comunicación con los padres. Donde las circunstancias lo permitan, los maestros se pueden comunicar en forma individual con los padres acerca del rendimiento académico y la asistencia de sus hijos, por medio del correo electrónico. La Casilla de Voz también puede contribuir importantemente al clima de apertura. A menudo, la Casilla de Voz se considera una barrera tecnológica, debido a la impopularidad de hablar con máquinas en lugar de hacerlo con maestros o con otros funcionarios escolares. El maestro puede valerse de esta tecnología.

Las geografías posmodernas del aprendizaje profesional

Los cambios experimentados por las geografías sociales de la instrucción no sólo han afectado el aprendizaje profesional. A su vez, las propias geografías sociales del aprendizaje profesional están entrando a un proceso de evolución. La formación del docente se caracteriza por su marginación de las universidades y de las escuelas. Las instituciones de educación docente suelen situarse en espacios marginales. Se impone una doble segregación con respecto de las prioridades centrales de la vida universitaria: geográfica y posicional. Muchos profesores universitarios de educación se encuentran geográfica y políticamente relegados a la periferia. De esta forma podemos percibir cómo "las relaciones del poder y de la disciplina se inscriben en el espacio aparentemente inocente de la vida social".

Estos espacios tienen propiedades tanto físicas como imaginarias. Así, para el docente, los profesores universitarios de educación suelen visualizarse como repositorios de teorías dogmáticas e intelectualismo irrelevante; en tanto que para la corriente académica universitaria, representan enclaves donde se combinan bajos rendimientos y deficientes aptitudes académicas. Las escuelas aparecen como más intensamente prácticas y los intelectuales universitarios como más rigurosamente académicos. Incluso, los esfuerzos de las facultades de Educación por elevar su prestigio, mejorar sus publicaciones y redescubrir la rigurosidad teórica en la racionalidad de la práctica, a menudo resultan incapaces

de superar el legado histórico de estigmatización, a través del cual la corriente "central" de la vida académica y universitaria definió su identidad y su valor.

Esta situación de marginalización presenta problemas tanto para los estudiantes de pedagogía como para quienes son responsables por su educación. Durante largos años, la experiencia de formación inicial de muchos estudiantes de pedagogía se caracterizó por una marcada división entre los cursos teóricos y la práctica en la escuela. A menudo, el alumno realizaba dicha práctica sólo a cierta distancia de la universidad, siendo visitado con poca frecuencia por su supervisor de práctica. Por otra parte, los maestros de escuela que ofrecían su cooperación eran escasamente integrados al trabajo de la facultad y pésimamente remunerados por la supervisión que proporcionaban.

Se ha intentado cambiar esta geografía imaginaria, como una forma de resolver el problema de marginalización en la formación del docente. El trabajo de Shulman (1987), orientado a definir y esbozar la base de conocimiento de la enseñanza, constituye un excelente ejemplo. Su grupo dividió la base de conocimiento de la enseñanza en las siguientes categorías: conocimiento del contenido; conocimiento pedagógico general, conocimiento del currículo, conocimiento del contenido pedagógico (conocimiento de cómo enseñar contenidos específicos a una disciplina); conocimiento del educando; conocimiento de los contextos educacionales; y conocimiento de las finalidades, propósitos y valores educacionales. Si bien las categorías de Shulman apuntan a la naturaleza circunstancial y contingente en el contexto del conocimiento del maestro y a su aplicación, en la práctica, en realidad han constituido los primeros pasos en la creación de una ciencia educacional, estableciendo los cimientos de una nueva base de conocimiento para la enseñanza. De hecho, el trabajo de Shulman ha sustentado gran parte del reciente esfuerzo por definir y redactar normas profesionales consensuadas para educadores.

Los intentos para redefinir y codificar el conocimiento práctico del maestro generan certeza de la incertidumbre. Crean ciencia de un oficio. Responden a

un problema moderno (el prestigio profesional amenazado y la relegación a la periferia universitaria) con una solución moderna (reinventar la certeza científica como aspiración a un conocimiento fundamental de orden superior). Lo que aseguramos saber sobre docencia se ve definido por aquello que deseamos regular y controlar: la profesionalización del maestro y de quienes lo forman. Constituye uno de los principales problemas del movimiento en pro de estándares profesionales.

Una segunda respuesta a la marginalización de la educación docente, ha sido intentar su total desinstitucionalización. Fuera de la educación, las organizaciones se están volviendo más fluidas y flexibles; ya no exhiben una compartimentalización rígida similar a una bandeja para huevos; más bien, se asemejan a mosaicos intercambiables. Ayudadas por la tecnología informática, sus interacciones se propagan fácil y prolíficamente a través del espacio geográfico. Nuestro mundo ya no ostenta claros centros ni periferias; se ha convertido en un mundo de redes. Estos emergentes perfiles de organización postmoderna, han dejado su huella en la educación del docente. El modelo tecnocrático, adoptado principalmente por instituciones de educación superior, enfatiza la transmisión de una base de conocimientos, su aplicación a la práctica y a la resolución de problemas, así como la supervisión de la práctica docente en lugares seleccionados. Sin embargo, el modelo post-tecnocrático enfatiza las destrezas profesionales a través de la experiencia y de la reflexión. El empleo representa la característica esencial e integrativa de la formación inicial: es más importante y duradero que en el modelo tecnocrático. El empleador o supervisor desempeña un papel más poderoso; hay menos tiempo para aprender la base de conocimiento académico que, a su vez, se encuentra reducida y ha sido adaptada para que sea relevante a la adquisición de habilidades o a la resolución de problemas prácticos.

Algunos gobiernos han comenzado a destruir los senderos tradicionales que llevan a la profesionalización convirtiéndola en una tarea basada en la escuela, creando mecanismos para asignar recursos directamente a las escuelas -en lugar de canalizarlos a través de las uni-

versidades- como centros de formación docente y desintensificando los vínculos entre la formación docente y las universidades en general. La formación del docente está en todas partes y, a la vez, no está en ninguna. Esto ha traído como consecuencia, no el enriquecimiento de la colaboración y la colegialidad, sino, devolver la ciencia pedagógica prácticamente al nivel de un oficio para aficionados y desprofesionalizado, prácticamente un oficio premoderno donde el conocimiento y las destrezas se traspasan de expertos a novatos, pero donde la práctica puede aspirar a lo sumo, a ser replicada, nunca mejorada.

Al mismo tiempo, en el área del desarrollo profesional continuado, la competencia que impone el mercado y la autonomía, tiende a dividir las escuelas y a sus maestros. La descentralización puede erradicar la burocracia, aunque a menudo también elimina el apoyo profesional local. El maestro no se verá motivado a trabajar con colegas de otras escuelas ni a aprender de ellos, si las respectivas escuelas están trabadas en campañas de captación de clientes. Bajo estas circunstancias, el desarrollo profesional tiende a "centrarse más en la escuela", y ser parroquial, doméstico y mediocre.

Por lo tanto, las cambiantes geografías sociales de la instrucción y el profesionalismo del docente en la edad postmoderna pueden, en el hecho, intensificar el control central bajo la apariencia de brindar más flexibilidad y revalorización, teniendo como resultado la severa desprofesionalización de la docencia. En los modelos contemporáneos de reforma educacional, la desprofesionalización constituye un grave riesgo, sobre todo cuando forma parte de reformas cuyos objetivos parecen, en forma ostensible, lograr el efecto opuesto.

Una alternativa para la dispersión espacial que afecta a la formación de docentes consiste en desarrollar sus propios lugares de instrucción: pequeños, especiales e importantes para ellos. Cuando las redes se expanden y las actividades y relaciones personales se propagan más difusamente a través del espacio, los individuos se abocan a la tarea de crear y adherirse a las peculiaridades de un lugar. En el mundo posmoderno, estos lugares representan donde ir, donde pertenecer, donde invertir

propósito y significado.

Para muchos formadores de formadores, las instituciones de desarrollo profesional conforman pequeños mundos que encarnan prácticas predilectas en términos de enseñanza y aprendizaje en el aula, preparación del docente, desarrollo profesional continuado, mejoramiento de la organización e investigación en terreno. Constituyen lugares que congregan a los maestros nuevos, a los experimentados y a sus formadores, en torno a formas particularmente positivas de educar, experimentar, capacitar, mejorar e indagar. Por mérito propio, las instituciones de desarrollo profesional pueden llegar a ser lugares excepcionales de innovación e integración. Sin embargo, en términos de la más amplia agenda de capacitación y reforma, se encuentran severamente limitadas.

El mayor problema que enfrentan las instituciones de desarrollo profesional, es que aún cuando éstas le entregan al estudiante de pedagogía excelentes habilidades, las destrezas y cualidades recibidas pueden no encontrar cabida dentro del sistema más amplio y básicamente inalterado, donde deberán emplearse por primera vez. Bajo estas circunstancias, el flamante maestro puede simplemente volver a emprender el camino de numerosas generaciones que lo precedieron. En otras palabras, las instituciones de desarrollo profesional pueden convertirse fácilmente en la Tierra de la Fantasía del desarrollo; espacios singulares que simulan condiciones ideales de enseñanza-aprendizaje, lugares que, sin embargo, no preparan a sus alumnos para enfrentar la realidad de la escuela en las que pronto darán inicio a sus carreras. Estas observaciones acerca de las cambiantes geografías sociales de la formación de docentes, llevan a dos recomendaciones finales dirigidas al aprendizaje profesional de maestros en la edad postmoderna.

La principal directriz de las facultades de educación deben apuntar al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para todo maestro, y no tan sólo para quienes recién comienzan sus carreras. Las facultades de educación deben convertirse, en agentes de cambio para todas las escuelas existentes y no limitarse a las instituciones nuevas y a los maestros inexpertos.

Cuando se trata de introducir reformas a la formación de docentes, el terreno de la formación de profesores es el peor punto de partida. En este sentido, las asociaciones entre Facultades y un extenso sistema de escuelas, ofrece la mejor alternativa.

La formación inicial de docentes y el aprendizaje profesional continuado deben formar parte integral de ese cambio sistémico, y no representar algo realizado en su reemplazo aparte de él.

Conclusión

Nos encontramos en la frontera de la edad del profesionalismo posmoderno donde el maestro interactúa con una compleja y diversificada clientela, en condiciones de creciente incertidumbre moral, donde muchas estrategias de instrucción son viables, y dónde más y más grupos sociales ejercen su influencia y expresan su opinión. El que esta edad posmoderna vaya a tener la oportunidad de presenciar la emergencia de asociaciones positivas y estimulantes formadas por grupos e instituciones que trascienden el ámbito de la escuela, a maestros aprendiendo a trabajar eficiente, abierta y autoritativamente con dichos socios; o que, en su defecto, vaya a ser testigo de la desprofesionalización de la docencia, en la medida que los maestros sucumban bajo las múltiples presiones, las exigencias laborales intensificadas y las jibarizadas oportunidades de aprender de sus colegas, es algo que aún está por decidirse. Esta decisión no debería abandonarse al "destino", sino ser moldeada a través de la activa intervención de todos aquellos educadores que realmente comprenden que si queremos mejorar el aprendizaje en el aula para nuestros alumnos, debemos crear un excelente aprendizaje profesional para quienes los forman.

* EL ARTÍCULO ES UNA SÍNTESIS DE LA PONENCIA QUE EL AUTOR EXPUSO EN EL SEMINARIO INTERNACIONAL DE FORMACIÓN DE PROFESORES, REALIZADO EN SANTIAGO ENTRE EL 10 Y EL 12 DE MARZO. EL TEXTO ORIGINAL, JUNTO A LOS OTROS TRABAJOS PRESENTADOS EN DICHO EVENTO, SERÁN PUBLICADOS PRÓXIMAMENTE POR LOS ORGANIZADORES.

George Lucas:

EL EMPERADOR ATACA DE NUEVO

"YO NO QUIERO IR AL CINE Y QUE ME SUELTEN UN ROLLO INTELECTUAL. YO QUIERO EMOCIONES.

QUIERO QUE ME ARREBATEN, QUIERO REIR, QUIERO LLORAR, QUIERO EXCITARME, QUIERO
DIVERTIRME, QUIERO ACCION, QUIERO MOVIMIENTO. CUANDO VOY AL CINE, QUIERO MONTARME EN
UNA MONTAÑA RUSA. ES ASI DE SENCILLO".



El extraño caso del de George Lucas. Muy pocos podrían haber vaticinado el giro que tomaría su carrera cuando hace treinta años, en la Escuela de Cine de la Universidad de California, era parte de un grupo políticamente bastante radical y que artísticamente abjuraba de lo que era la industria cinematográfica. Junto a Martin Scorsese, Francis Ford Coppola y Brian de Palma, Lucas constituía la cabeza de playa de una generación de realizadores que en diez años impusieron una nueva realidad a Hollywood. Su primer largometraje comercial fue *THX-1138*, producido por Ford Coppola y que incursiona en el género de la ciencia ficción. Según el propio Lucas, varias ideas de aquella película le sirvieron después en *La guerra de las galaxias*.

En 1973 realiza su mejor obra (desde el punto de vista artístico): *American Graffiti*. Es también su filme más personal (el único), ya que en él Lucas integró elementos autobiográficos y sentimentales. Recreando la época de inicios de los sesenta, el argumento gira en torno a un

LUCAS ELABORO UN
 PRODUCTO SEMEJANTE
 A UNA CARBONADA
 DE LOS GENEROS
 CLASICOS DE
 AVENTURAS: DESDE LOS
 FILMES DE CAPA Y
 ESPADA DE ERROL
 FLYNN HASTA EL
 WESTERN, PASANDO
 POR LAS PELICULAS DE
 PIRATAS, MEDIEVALES,
 DE JAMES BOND.
 BELICAS, LAS CINTAS
 B, EL CINE JAPONES
 DE SAMURAI, ETC.

grupo de jóvenes desencantados y aburridos, asfixiados en medio de un pueblucho del oeste norteamericano y que pierden la inocencia ante la vida (simbolismo a escala societal). El filme ganó premios, reconocimiento de la crítica y las compañías productoras, además de una impensada respuesta en las boleterías.

De ahí hasta 1977: *La guerra de las galaxias*. Y eso es todo, porque en las zagas de la trilogía, George Lucas se reservó el rol de productor y encargó a Irvin Kershner la dirección de *El imperio contrataca* y a Richard Marquand *El regreso del Jedi*. Se anuncia que en la próxima entrega de la serie, que empieza en 1999, Lucas se colocaría nuevamente detrás de las cámaras (o el computador, que en su caso es casi lo mismo).

EN EL MOMENTO JUSTO Y CON LA FORMULA ADECUADA

Cuando en 1977 se estrenó *La guerra de las galaxias*, la industria de Hollywood pasaba por su peor momento. Vapuleado por la televisión, el cine como espectáculo languidecía en la reiteración de viejos tópicos, que no lograban detener el éxodo de espectadores de las salas a los más cómodos livings hogareños. El cine llamado de desastres (*La aventura del Poseidón*, *Infierno en la torre*, *Terromoto*) constituían un intento que sólo coyunturalmente le dio oxígeno a la industria. Además, la mayoría de los directores emergentes huían de las manufacturas de entretenimiento y reconocían militancia en un cine de mayor preocupación social y de crítica a lo establecido.

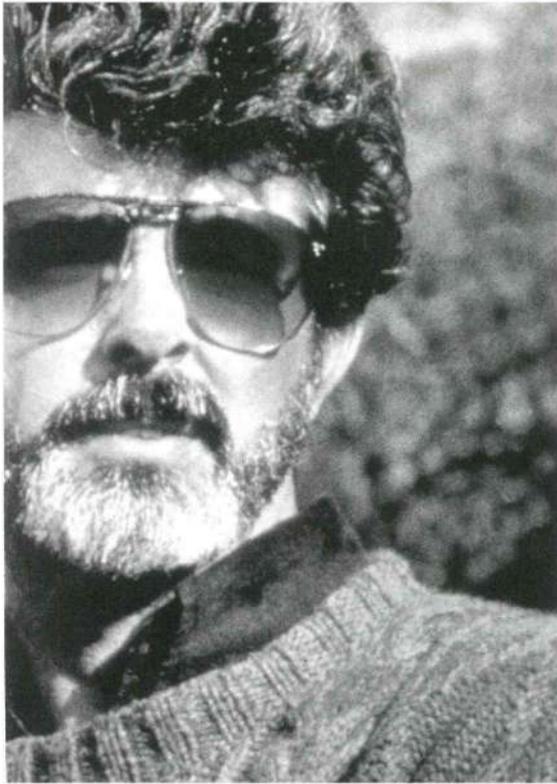
En ese panorama, George Lucas encontró la fórmula precisa para llenar un vacío que la industria no había logrado resolver. Tres fueron los ingredientes esenciales de la pócima exitosa. En primer término, la recuperación en la estructura

argumental de los filmes, del sentido de la entretenimiento en su estado más puro y evasivo. En segundo lugar, la introducción de los recursos tecnológicos de punta, a niveles y en una calidad desconocida hasta ese tiempo (la película no usa efectos especiales, es un efecto especial en sí misma). Por último, Lucas impulsó un concepto comercial del cine como fenómeno industrial global, que no acaba con la exhibición en la sala.

EL ESCAPE TOTAL

La guerra de las galaxias repuso en el gusto masivo el género de los filmes de ciencia ficción, que en los cincuenta había logrado gran éxito. Lucas recuperó ese principio de matiné, de escape puro y simple, sin los intelectualismos e inquietantes visiones de Stanley Kubric (*2001: Odisea del espacio*, 1968; y *La Naranja mecánica*, 1971). El proyecto de Lucas tenía mayor cercanía con las series televisivas *Perdidos en el espacio* y *Viaje a las estrellas* (aunque esta última tenía un trasfondo ideológico bastante más elaborado; no es casual que su autor y primer director fueran víctimas de la persecución política que se desató en Hollywood).

La idea inicial de George Lucas fue readaptar *Flash Gordon*, pero sus derechos de propiedad eran demasiado onerosos, ante lo cual optó por crear su propio mundo intergaláctico. En lo esencial, se trata de un universo autosuficiente, sin ningún tipo de coordenadas que lo relacione con la realidad inmediata, con una geografía social y política basada en códigos que se deben aprender para sintonizar con los filmes. El espectador parte de cero conocimiento previo. Existen dos bandos: los buenos (la princesa Leia Organa, soberana del planeta Alderaan, que encabeza la Alianza Rebelde; Luke Skywalker, "el jovencito"; Hal Solo; Ben



Kenobi, último sobreviviente de la Orden de los Caballeros Jedi; y una serie de personajes robóticos o de apariencia semianimal), y los malos (el Gran Moff Tarkin, Gobernador de las Regiones Espaciales; Darth Vader, su jefe de policía, ex Jedi, que se convirtió en malo porque cayó en el Lado Oscuro; entre otros). El núcleo argumental es muy simple: los malos quieren dominar todo el universo y los buenos quieren salvarlo. El resto es una sucesión de batallas chicas, medianas y grandes, conectadas por escenas de costumbrismo galáctico y humor blanco. Sólo en *El imperio contraataca* y *El regreso del Jedi*, Lucas incorporó otras motivaciones a los personajes (Hal Solo y Leia se enamoran; Luke Skywalker descubre que Darth Vader es su padre).

Una de las gracias de George Lucas es que elaboró un producto semejante a una carbonada de los géneros clásicos de aventuras, desde los filmes de capa y espada de Errol Flynn hasta el western, pasando por las películas de piratas, medievales, de James Bond, bélicas, las cintas B, el cine japonés de samurais, etc. Este amasijo lo encuadró en un estilo de historieta de aventuras, recogiendo la fórmula visual del cómic.

Sin embargo, en este envase -al parecer aséptico- Lucas aportó a la cultura contemporánea (particularmente infantil) elementos menos inofensivos. En primer término, una visión deportiva de la guerra y la violencia, desprovista de toda carga valórica. Matar constituye un fenómeno de diversión, donde la víctima es un punto en la pantalla. Algo de la lógica impersonal de la guerra nuclear. La concepción de un universo bipolar -buenos y malos- se acerca mucho a la filosofía reaganiana y que de modo más grosero se expresó en los *Rambo* y en los *Rocky*. Es la mirada maniquea del puritanismo y conservadurismo de peor especie. La presencia de seres distintos exteriormente, obedece a la lógica de servir y entretener a la verdadera "raza" (qué distante de ese paradigma antirracista que es el señor Spock de *Viaje a las estrellas*, que sus creadores lo diseñaron exteriormente parecido a la imagen de Satanás, pero que es portador del progreso humanamente racional).

Para 1999 se espera el estreno del segundo ciclo, que cronológicamente es el primero y que narra cómo el universo llegó al punto en que se inicia *La guerra de las galaxias*. Estará compuesto por tres filmes: *Las guerras clónicas*, *El surgimiento de Darth Vader* y *La caída de la República* (títulos provisionales). Para mediados de la próxima década se produciría una nueva trilogía, donde continuará la historia de los personajes centrales de las entregas ya conocidas.

La industria lo tiene todo rigurosamente planificado y, para bien (?) o para mal, tenemos Lucas para rato. Y de su concepción del cine: "Yo no quiero ir al cine y que me suelten un rollo intelectual. Yo quiero emociones. Quiero que me arrebaten, quiero reír, quiero llorar, quiero excitarme, quiero divertirme, quiero acción, quiero movimiento. Cuando voy al cine, quiero montarme en una montaña rusa. Es así de sencillo".

(Entrevista publicada por el diario *El País*, edición del 20 de abril de 1997).

A confesión de partes, relevo de pruebas.

Manuel Guzmán

EN ESTE ENVASE -AL
PARECER ASEPTICO-
LUCAS APORTO A LA
CULTURA
CONTEMPORANEA
(PARTICULARMENTE
INFANTIL) UNA VISION
DEPORTIVA DE LA
GUERRA Y LA
VIOLENCIA. MATAR ES
UN FENOMENO DE
DIVERSION, DONDE LA
VICTIMA ES UN PUNTO
EN LA PANTALLA.
ALGO DE LA LOGICA
IMPERSONAL DE LA
GUERRA NUCLEAR

“He visto a las mejores cabezas de mi generación...”



Murió Allen Ginsberg. El 6 de abril del presente año, en Nueva York. Tenía 70 años. Los periódicos cuentan que pasó sus últimos días en su casa, escribiendo poemas, conversando con los amigos y practicando la meditación budista. Cuatro décadas antes, mediados de los 50, se publica su *Aullido*. Un destemplado grito en medio del american way of life. Junto a Ginsberg, los nombres de Jack Kerouac, Gregory Corso, William Burroughs y Lawrence Ferlinghetti, aparecen en la escena cultural norteamericana. Es la generación beat. Antecedentes directos de todo lo que vendrá con los 60: los hippies, la contracultura, el pacifismo, el amor libre, drogas para expandir la conciencia, interés por la culturas orientales e indígenas... Por allí andará Ginsberg, a quien se le atribuye la expresión flower power (poder de las flores), que designó la gran protesta juvenil de los sesenta, defendiendo militantemente los derechos de los homosexuales o manifestándose contra la guerra de Vietnam, o contra la CIA, la intervención norteamericana en América Latina, o el veto a las drogas psicodélicas.

“He visto a las mejores cabezas de mi generación perdidas en la búsqueda furiosa de un trance con estupefacientes, muertas de hambre, histéricas, desnudas, arrastrándose por los barrios negros en la madrugada buscando la ferocidad de un coito con cabezas de ángel, buenas caderas, quemándose en el ansia de la antigua y celestial conexión al dinamo de estrellas en la maquinaria de la noche...”: así empieza *Aullido*, libro publicado en 1956, cuando Ginsberg no pasaba de los 19 años, y que le valió a él y a Ferlinghetti, su editor, comparecer ante la justicia, acusados de “haber publicado un libro obsceno”.

“Mis recursos nacionales consisten en dos pitos de marihuana, millones de genitales, una literatura personal impuplicable que va a 1.400 millas por hora y veinticinco mil manicomios”, podemos leer en unos versos de *América*, otro de sus poemas que en su momento impactó por su tono irreverente

y no demasiado patriótico (recordemos que cuando Ginsberg dice *América* se está refiriendo a los Estados Unidos). Y casi al final del mismo poema: "Es cierto no quiero meterme al ejército o manejar tornos de fábrica de repuestos de precisión, soy corto de vista y sicópata en todo caso".

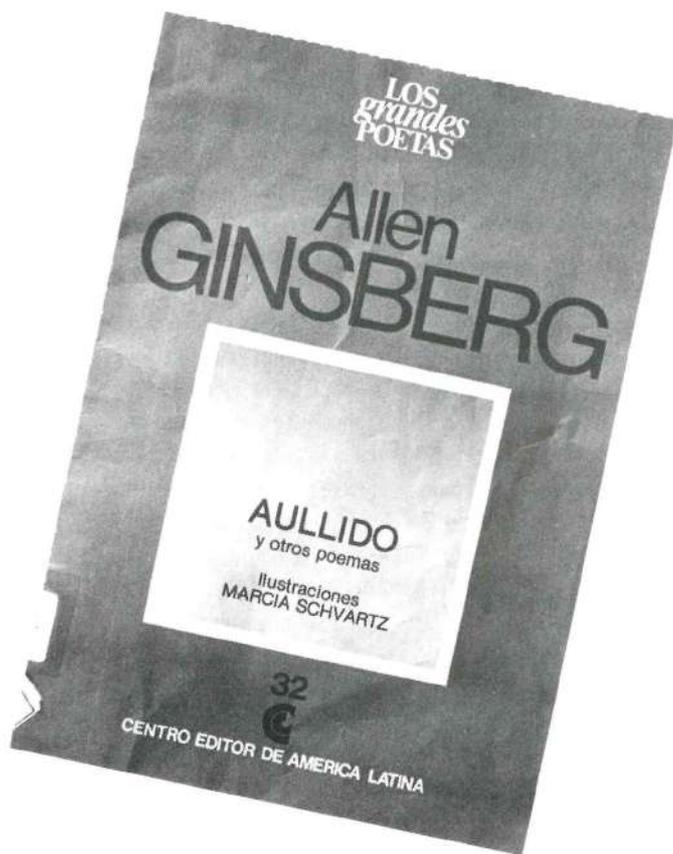
Leemos también en *América*: "¿Vas a dejar que la revista *Time* te controle la vida sentimental? Me tiene obsesionado la revista *Time*. La leo todas las semanas. Su tapa me queda mirando cada vez que paso furtivo por la dulcería de la esquina. La leo en el sótano de la biblioteca pública de Berkeley. Siempre me está hablando de responsabilidad. Los hombres de negocio son serios. Los productores de cine son serios. Todo el mundo me trata con mucha seriedad. Se me ocurre que yo soy América.

Tal vez, pero no por mucho tiempo, podríamos responder a este último verso. La revista *Time* sigue hablando de responsabilidad y seriedad, después de los hippies vinieron los yuppies, y ahora todo se ve más difuso, más refrigerado.

La carretera recorrida a dedo o en motocicletas del tipo *Busco mi destino*, ha sido reemplazada por la supercarretera virtual. Más que aullidos en la plaza pública, el deambular silencioso y privado por Internet (a veces interrumpido, eso sí, por la acción de un "pirata" cibernético que logra intervenir la página web oficial de algún Gobierno--¿los happening de fin de siglo?). Ginsberg deja como herencia, a quienes pueda interesar (¿sesentistas nostálgicos? ¿jóvenes insumisos?) un conjunto de poemas apasionados, desmesurados, plagados de enumeraciones caóticas hasta lo insoportable. Crónicas desaforadas de su tiempo y lugar. Pero junto con eso, la referencia, casi mítica, a un momento en que, quizás por última vez, actitud poético-política y actitud vital se tornaron una y misma cosa.

Quizás, por eso, no resulta fácil (y tal vez tampoco necesario) hacer una evaluación puramente literaria de su trabajo poético, imbricado como está con la figura de Ginsberg como agitador político-cultural. Separar lo "estrictamente" literario del contexto personal y cultural de sus poemas sería quizás hacer precisamente todo lo contrario de aquello que interesaba a los "golpeados"--¿o "golpeadores"? (beat: golpe). "Ha muerto como murió su generación, bajo la mirada impertérrita de la estatua de la libertad, dejando una estela de causas volátiles...", señala Mario Valdovinos, en un artículo publicado por el diario *La Epoca* (20 de abril del presente año). El viernes anterior a su muerte, agrega el suplemento literario "*Literatura y libros*" (*La Epoca*, 13 de abril) escribió una docena de poemas cortos. Entre ellos, uno titulado "*Sobre la fama y la muerte*".

Elena Aguila Zúñiga



Chile
Proyección Folklórica



ENRIQUE YÉVENEZ SANHUEZA

CHILE PROYECCION
FOLCLORICA

Enrique Yévenes Sanhueza.
Editado por CIEFOL: Ainy-
Yévenes-Hartig. Santiago,
1995, 198 páginas.

Compilación de antecedentes del folclor chileno: su origen, principales definiciones, sus variadas formas de expresión, características, proverbios y refranes en el habla del pueblo.

Se comentan los temas y manifestaciones más recurrentes del folclor chileno desde el punto de vista musical y poético. Se analiza la cueca chilena, tanto en su génesis como en los distintos tipos desarrollados. Coreografías de bailes típicos. Clasificación folclórica por zonas geográficas y de los instrumentos, todo ello con ilustraciones. Selección de temas musicales, y bibliografía.

El texto ha sido declarado material didáctico complementario y/o de consulta de la educación chilena.

DEL ELQUI AL BIO BIO...
Y MAS AL SUR



JORGE MARTINEZ VASQUEZ



HISTORIA PERSONAL DEL CHILE COTIDIANO
VIAJANDO POR SU ATORMENTADA GEOGRAFIA

DEL ELQUI AL BIO BIO... Y
MAS AL SUR

Historia personal del Chile
cotidiano viajando por su
atormentada geografía

Jorge Martínez Vásquez.
Impreso por La Pirámide Ltda.,
Santiago, 1995, 95 páginas.

En la Primera Parte, el autor entrega una visión poética de su recorrido por ríos, montañas, ciudades. En la Segunda Parte, el verso se transforma en crónica de viaje, en una atmósfera lírica, a veces alegre, a veces crítica.

"Collera de potros de piedra
congelada
blanca melena
y hormigas ascendiendo
al enhiesto pináculo.
Eres andina cabellera
espina dorsal aérea
del cuerpo americano..." (Paso
de los Andes)



NIÑOS QUE TRIUNFAN:
EL YOGA EN LA ESCUELA

Micheline Flak y Jacques de
Coulon. Editorial Cuatro
Vientos, Santiago, 1997, 199
páginas.

El yoga en la escuela es una técnica de punta iniciada en el año 1973 en Francia, para enfrentar el estrés, la falta de concentración y la agresividad.

En este libro, los autores dan a conocer una valiosa herramienta (30 ejercicios comentados en forma amena), para ayudar a los niños, y también adultos, a relajarse, restablecer el equilibrio del sistema nervioso, a controlar los niveles de ansiedad, a mantener una actitud positiva ante la vida y a ser más creativos. De esa forma es más fácil lograr una enseñanza aprendizaje de alta calidad.

Tras una exitosa experiencia incorporando el yoga en colegios de Europa, los autores han extendido su método en algunas escuelas de Argentina, Uruguay y Chile.



ANTOLOGIA DE LA POESIA INFANTIL

Recopilación de Doris Zeballos. Arrayán Editores, Santiago, 1996, 183 páginas.

Los 145 poemas que componen esta antología se agrupan en seis grandes temas: Naturaleza: "Un ramo de cielo y un metro de mar"; Animales: "Hebra por hebra desaparece la cebra"; Amor, amistad: "Cultivo una rosa blanca"; Fantasía, viajes: "Qué bien se sueña volando"; Tradicionales: "Siete mil letras de oro"; Juegos de palabras, humor, sátiras: "Por el mar corren las liebres".

Los autores seleccionados son chilenos y extranjeros, clásicos y contemporáneos. Destacan Rubén Darío, Violeta Parra, Federico García Lorca, Antonio Machado, Gabriela Mistral, Andrés Sabella, entre otros. Las ilustraciones pertenecen a la pintora chilena Mónica Lihn. Esta antología está recomendada a niños desde los ocho años de edad.



LENGUAJE Y COMUNICACION 1º MEDIO. TEXTO DEL ESTUDIANTE

Ana María Maqueo, Juan Coronado, Verónica Méndez. Editorial LIMUSA, Noriega Editores. Ministerio de Educación, Programa MECE, Santiago, 1997, 280 páginas.

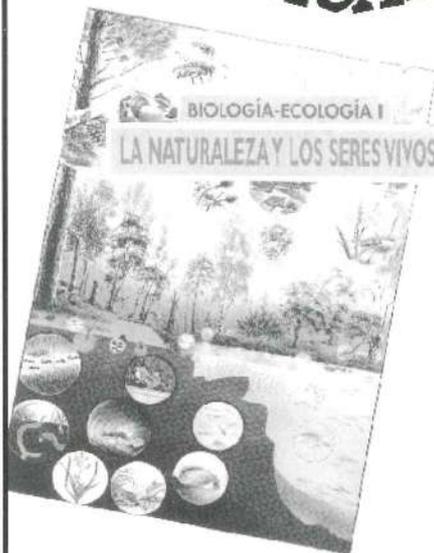
Nuevo texto elaborado por el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad (MECE) de la Educación Media. Se da inicio así a una serie de publicaciones, que se irá ampliando a otras áreas.

El texto se inscribe en la moderna tendencia educativa que rompe con el asignaturismo e integra conocimientos y métodos de otras disciplinas en forma abierta, sin rigidez ni agotar los contenidos, y dando especial valor al aprendizaje activo. Propone organizar los contenidos en torno a un eje valorativo, un eje de procedimientos o estrategias y otro de conceptualización, a partir de los aprendizajes previos.

El texto del profesor no sólo sirve como guía metodológica en el uso del texto del alumno, sino que lo apoya con teoría, metodología y actividades para toda su área.

L.Y.N.

LAMINAS DIDACTICAS



5 SET

(De Kinder hasta 2º básico)

Mi pequeño mundo

(Para Educación Primaria)

Biología y ecología I

Biología y ecología II

Universo y naturaleza

El cuerpo humano



Cada set con 12 láminas DE 51 X 71 cm más un libro guía de actividades



Ediciones "OPECÉ" S.A.

Sazie 2379

☎ 695 0500 · 695 0560

Fax: 695 2442

Santiago - Chile

Imágenes y opciones musicales

A PARTIR DE ESTE SIGLO, LA MUSICA SE CONVIRTIO EN UN UNIVERSO CON MUCHAS CONSTELACIONES EN SU INTERIOR. CADA UNA DE ELLAS COMENZO A DELIMITAR SUS TERRITORIOS Y, AL MISMO TIEMPO, A ELABORAR LOS LENGUAJES, LOS CODIGOS Y LAS PAUTAS QUE PERMITIRIAN DISEÑAR SU IDENTIDAD



La música no es sólo audio sino que también imagen. Es imposible concebir cualquier expresión melódica sin el correlato de antecedentes visuales que den cuenta de su historia, definan su sentido, contextualicen su desarrollo y orienten su proyección.

Desde que la música, durante este siglo, explotó y se diseminó en caudales que daban cuenta de las segmentaciones de la sociedad dejó de ser una representación simplemente recreativa para transitar hasta los universalizadores terrenos que se ha convenido en definir como "cultura". Detrás de cada cultura lo que subyace y la esencia que se refleja es "un modo de ser" y una "forma de expresarse" y la música contribuye a ello de manera privilegiada. Mucho antes, en la época de la antigua Grecia ya se había conferido a la música el rango de arte independiente que no le habían otorgado ni chinos ni indios ni egipcios, quienes la utilizaban como vía de comunicación con las divinidades. Pero desde la civilización helénica la música ya no necesitó razones religiosas para tener sentido e importancia dentro de la vida del hombre: la música se justificaba a sí misma. El ser humano moderno se descuelga de este concepto. Los jóvenes de todo el mundo, principales consumidores y descubridores de las diversidades que se ocultan detrás de este bien, llevan a cabo el mismo ideal que la gente de Atenas: buscar el deleite que causan las melodías y ritmos.

A partir de este siglo, junto con

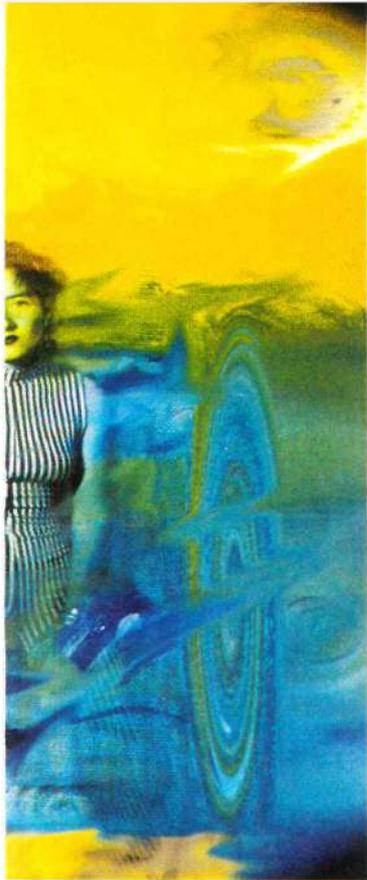


Fotografía: Claudia Román

su transformación en un producto que es posible adquirir y conservar, y sumando a esto el espíritu alquimista del ser humano, que desde siempre ha combinado elementos para conseguir novedades, la música se convirtió en un universo con muchas constelaciones en su interior. Cada una de estas comenzó a delimitar sus territorios y, al mismo tiempo, a elaborar los lenguajes, los códigos y las pautas que permitirían diseñar su identidad.

EL PLANETA DEL ROCK

Los géneros musicales populares y de masas surgidos antes de los 50, como el tango, la balada o el bolero, eran menos ambiciosos que las corrientes aparecidas en la segunda mitad del siglo. Se limitaban esencialmente a ser vehículos de distracción y esparcimiento. La temática amorosa, fuera sufrida o feliz, imperaba como contenido de su discurso y su estética. Con la irrupción del rock and roll, los



mensajes de distracción y de seducción (que todo ritmoailable contiene por definición) comenzaron a ser complementados por otros de naturaleza más amplia y diversificada, donde el sentido gregario, la búsqueda de una definición, la opción política, los gustos estéticos o la necesidad de expresar descontento, resultaban de amplio alcance generacional. El aumento de la importancia de los jóvenes dentro de la sociedad y la aceptación de su crítica social en el mundo desarrollado (Estados Unidos y Europa) se gestó como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, que planetariamente desautorizó a los mayores frente a los adolescente. El conflicto fue muy largo -duró seis años- y a la postre dejó como saldo medio planeta destruido y millones de muertos. Frente a esta enseñanza, inevitablemente los jóvenes aumentaron su grado de violencia y sus conductas comenzaron a escaparse de las restricciones.

Esto coincidiría con la gestación del rock and roll, que había nacido de la mezcla de blues y de country que estaban haciendo los músicos negros, y que la industria discográfica apoyó sólo a partir de la aparición de cultores blancos. Donde antes no había identidad ni sentido comunitario se creó un nuevo estilo de vida, con modos de comportamiento que giran en torno a un rito no violento pero que atemorizó a padres y maestros: la fiesta de cada fin de semana y los recitales masivos.

DIFERENCIACION DE LAS TRIBUS

Han pasado los años y los que protagonizaron mundialmente dicho fenómeno, que en el caso chileno habría que extenderlo hasta fines de los 60, son los actuales padres con hijos en edades en que ya comienzan a demandar sus espacios propios. Asimismo, detrás de la música popular ahora no hay solamente un gran grupo de jóvenes intentando pasarlo bien. La música está segmentada y sus seguidores se diferencian entre sí en grupos específicos a los que se denomina "tribu" y que no se interesan por igual en todas las expresiones melódicas. Lo importante es destacar que un joven fanático de la música suele ser un especialista temático. Quien quiera ingresar al mundo de los intereses juveniles no debería hacer juicios de valor que discriminen entre "buena" o "mala" música o que demarquen las calidades a partir de los niveles de ruido.

Para entender lo específico de los intereses hay que tomar en cuenta que los géneros musicales que han logrado perdurar y marcar escuela durante este siglo han surgido como oposición a lo existente y conocido, sea en su ritmo, en su temática o en su ejecución instrumental. El rock and roll se reveló contra las balada; el rock sinfónico y el hard rock contra el rock and roll; el punk contra el rock sinfónico; el heave metal contra el punk; el death metal contra el

heavy metal; el grunge contra todo lo anterior. En la mitad de todo esto, el rap había aparecido para demostrar que se podía hacer música sin instrumentos. Todos partieron despreciando a sus antecesores.

Más allá de las diferenciaciones estilísticas, ubicarse en uno u otro lado significa compartir ciertos valores y principios. Al asumirlos el joven está materializando un compromiso afectivo e ideológico que es interesante observar. En momentos en que se describe a los adolescentes como apáticos e incapaces de adoptar posturas -aunque ellos digan que precisamente su postura es no tomar partido- la música es uno de los pocos campos en el que los jóvenes interesados en ella apuestan a lo que afectivamente les llega más y lo defienden. Algo así ocurre con deportes de masas como el fútbol y la identificación que cada cual siente respecto de los diferentes equipos. No es lo mismo ser de Colo Colo que de la Universidad de Chile. Igual ocurre con la música. No es lo mismo un joven "metalero" que uno "punkie" u otro "rapero". Incluso ya desde las indumentarias se comienzan a marcar las salvedades. Tal como los chaquetas negras y los pantalones ajustados eran la moda de los 50, ahora un joven se siente parte de una estética rap cuando luce sus buzos, sus polerones y sus gorros.

No se trata de aceptar todo tal cual lo quieran hacer los jóvenes, pero hay que tratar de entender sus trasfondos y saber que si los punk se tiñeron el pelo de verde y comenzaron a usar cortes a lo mohicano, fue para huir de la belleza artificial. Tal y como los que aman a heavy metal fueron acusados de satánicos porque mucho de sus cultores tenían un gran fanatismo por la literatura y el cine de terror y llevaron esas imágenes a sus shows. Es que la música permite soñar y el sueño se escapa de las formalidad y el "deber ser" que pretende la sociedad.

Victor Fuentes B.

**LA MUSICA, UNA NECESIDAD
EN LA ESCUELA**

Sra. Directora:

He estado leyendo la descripción y análisis del Catastro nacional y evaluación de la condición actual de los conjuntos musicales estudiantiles en establecimientos de enseñanza básica y media, realizado por la Corporación de Fomento de Bandas Estudiantiles. Me asombra comprobar que proporcionalmente son pocos los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que destinan recursos a la actividad musical de sus pupilos o que muestren interés por la actividad musical. Sin embargo, es gratificante saber cómo colegios y escuelas de escasos recursos han formado conjuntos musicales instrumentales, sin ningún apoyo exterior. Es grato verificar que el 22% de las escuelas rurales cuentan con conjuntos de 11 a 20 años de existencia; y que la banda instrumental más antigua de la muestra, corresponde a una que data desde 1900, formada por niños y adultos indígenas. Actualmente, está transformada en la banda del Instituto Don Bosco, en Punta Arenas.

En general, la mayor cantidad de actividad musical se concentra en los colegios particulares, a excepción de la II región, donde el mayor número de conjuntos se encuentra en los establecimientos municipalizados. La III y XI región, en los liceos, y la VII región, en sus escuelas rurales.

Gracias a la música, los niños, en general, mejoran su rendimiento escolar, son más responsables, se integran al grupo con interés, hay más compañerismo, mejor autoestima y amor por la música.

Por ello es necesario que la Educación Musical tenga un lugar en el currículo escolar en todos los establecimientos de educación básica y media del país.

Atentamente,

Profesor Esteban Keller

**A PROPOSITO DE LA
ENTREVISTA A M.A.
DE LA PARRA**

Sra. Directora:

Leyendo la interesante entrevista a

Marco Antonio de la Parra, publicada en la *Revista de Educación* N° 243, he sido impactada, una vez más, por la lucidez del entrevistado.

De la Parra, a mi juicio, no sólo demuestra ser un buen dramaturgo, siquiatra y escritor, sino también un agudo crítico social. Conuerdo con él en que nos hemos convertido en una sociedad individualista al grado de la inconsciencia. Sólo movidos por un consumismo exacerbado y la competitividad despiadada.

De ello puedo dar cuenta personal: mi hijo, a sus 18 años ha debido hacer oídos sordos y resistir el menosprecio de la gran mayoría de las personas que lo rodean, por haber elegido una carrera universitaria "poco rentable". El, contra viento y marea, ha querido ser profesor de Historia y yo me siento orgullosa de ello...

*Amalia Suárez L.
Asistente Social*

RECTIFICACIONES

Estimada Sra. Directora:

Me dirijo a usted para hacer algunas "rectificaciones" de datos relacionados con la publicación de mi artículo "La perspectiva de género en el currículum" publicado en el número de marzo de esta revista.

Primero. Mi profesión no es "historiadora", como allí aparece, sino que Profesora de Historia y Geografía y actualmente Profesora Investigadora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación.

Segundo. Este artículo corresponde a una síntesis de un trabajo más amplio que realicé en mi Seminario de Género coordinado por la doctora Graciela Hierro en la División de Postgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el marco del Programa de Maestría en Pedagogía.

Agradeceré a usted publicar estas aclaraciones.

Sin otro particular, la saluda atentamente,

Pilar Aylwin

MINISTRO DE EDUCACION
José Pablo Arellano
Representante Legal

SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Jaime Pérez de Arce Araya

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

CONSEJO EDITOR
PRESIDENTE
Iván Niñez Prieto
MIEMBROS

Ernesto Aguila Zúñiga
Beatrice Avalos Davison
Verónica Edwards Risopatrón
María Teresa Escoffier del Solar
Manuel Fábrega Ramírez
Sergio Nilo Ceballos
Graciela Ortega Bustos
Carlos Ortiz Henríquez
Gerardo Ruiz Betancurt

EDICION GENERAL
Manuel Guzmán P.
PERIODISTA

María Nelda Prado L.
JEFA DE REDACCION
Liliana Yankovic N.
DISEÑO Y DIAGRAMACION

Digitart
FOTOGRAFIA
Manolo Guevara H.
Claudia Román R.
COLABORADORES
Elena Aguila
Marcela Aguirre
Pablo Marín
Victor Fuentes

© Ministerio de Educación

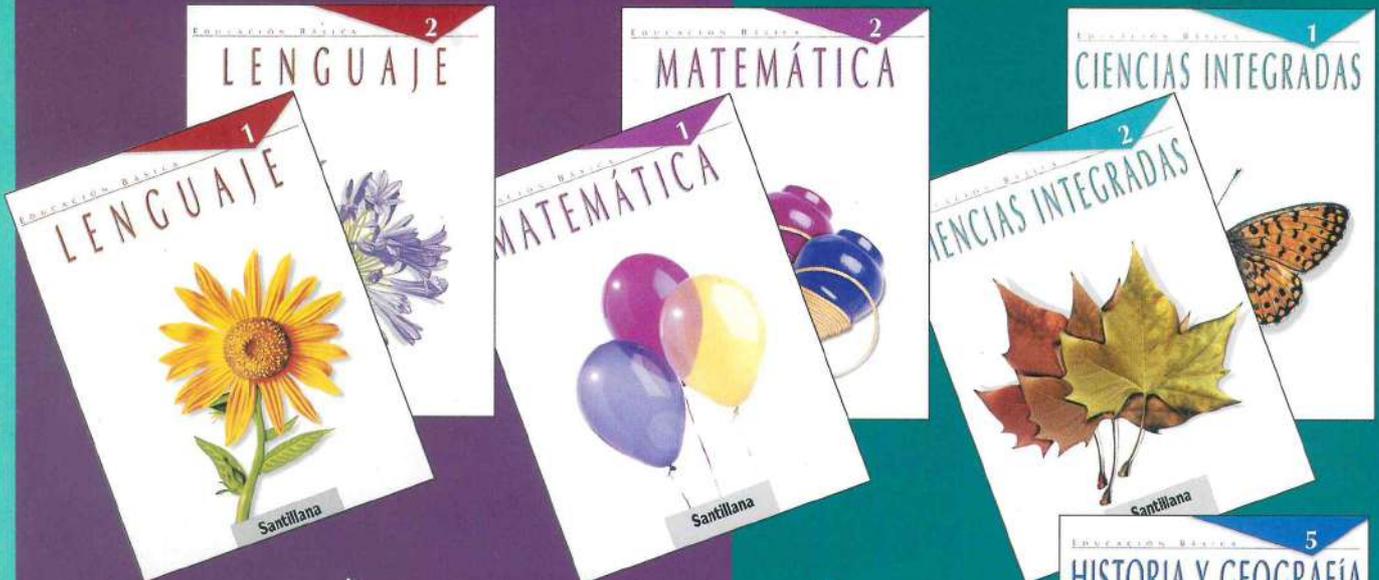
Preprensa digital
FOTOTEKNIKA LTDA
Impreso en los talleres de
COMSE S.A.
que sólo actúa como impresora.
Distribución
MENSAGGE.

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

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



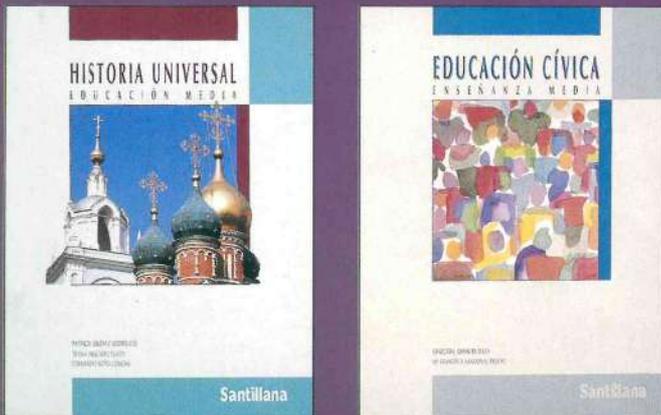
¡Siempre con lo nuevo!



PARA ENSEÑANZA BÁSICA

Los nuevos textos Santillana son la mejor respuesta a los requerimientos pedagógicos de la Reforma Educacional. Todas las nuevas series incluyen una completa guía para el docente y materiales para el trabajo en el aula. Los textos para alumnos incluyen materiales recortables.

PARA ENSEÑANZA MEDIA



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

Los textos de la Reforma

Santillana

PEDRO DE VALDIVIA 942
TEL: 204 7750 - FAX: 3411409
SANTIAGO - CHILE



Santillana es el futuro de Castellano



Futuro Castellano

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

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



y tiene el futuro de Matemática

Futuro Matemática

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



Santillana siempre adelante
liderando el proceso pedagógico.

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