

# REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP - Nº 214 - MARZO 1994 - \$ 1.250 - ISSN 0716-0534

• 1990-1993:

**BALANCE DE LA  
POLÍTICA EDUCACIONAL**

• AUTOAPRENDIZAJE:

**LA EXPERIENCIA DE LAMPA**

• **ORIENTACIONES PARA AYUDAR  
A NIÑOS CON  
NECESIDADES ESPECIALES**

• **ÍNDICE DE TEMAS PUBLICADOS EN 1993**

REVISTA DE  
EDUCACION  
MINISTERIO DE EDUCACION  
CPEIP  
**1994**



MINISTERIO DE  
EDUCACION  
CPEIP

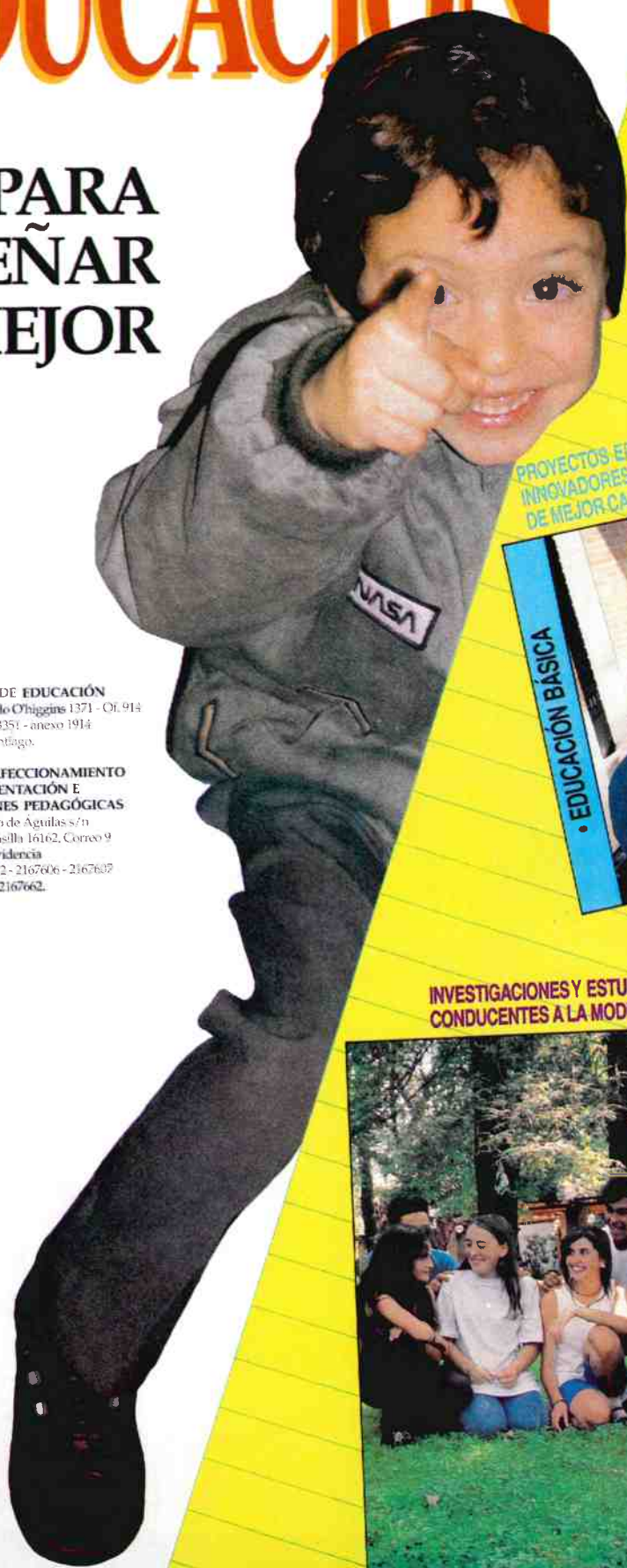
**Abril**  
L M M J V S D  
4 5 6 7 8 9 10  
11 12 13 14 15 16 17  
18 19 20 21 22 23 24  
25 26 27 28 29 30

**Mayo**  
L M M J V S D  
3 4 5 6 7 8  
9 10 11 12 13 14 15  
16 17 18 19 20 21 22  
23 24 25 26 27 28 29

**CALENDARIO DE  
EFEMÉRIDES 1994**

# REVISTA DE EDUCACION

## PARA ENSEÑAR MEJOR



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
Av. Libertador Bernardo O'Higgins 1371 - Of. 914  
Teléfono 6983351 - anexo 1914  
Santiago.

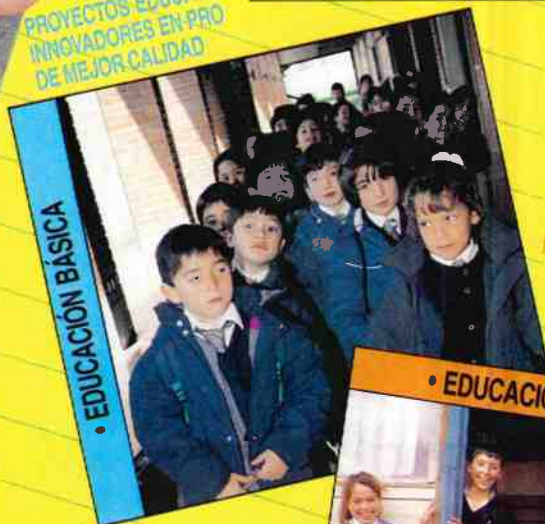
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO  
EXPERIMENTACIÓN E  
INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS  
Camino Nido de Águilas s/n  
Lo Barnechea, Castilla 16162, Correo 9  
Providencia  
Teléfonos: 2167902 - 2167606 - 2167607  
Fax: 2167662.

PROGRAMAS CONVENCIONALES  
Y NO CONVENCIONALES  
PARA MAYOR COBERTURA



• EDUCACIÓN PARVULARIA

PROYECTOS EDUCATIVOS  
INNOVADORES EN PRO  
DE MEJOR CALIDAD



• EDUCACIÓN BÁSICA

PERFECCIONAMIENTO  
DOCENTE Y  
ATENCIÓN  
AL RENDIMIENTO  
ESCOLAR

• EDUCACIÓN RURAL



INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS  
CONDUCTENTES A LA MODERNIZACIÓN



• EDUCACIÓN MEDIA

• EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL



FORMAS DE VINCULACIÓN CON LOS  
PROCESOS EDUCATIVOS

REPÚBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN CPEIP  
ISSN 0716-0534  
REVISTA DE EDUCACIÓN -N°214  
MARZO - 1994  
SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACIÓN  
Jorge Arrate Mac Niven

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN  
Julio Valladares Muñoz

REPRESENTANTE LEGAL  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
Director del Centro de  
Perfeccionamiento, Experimentación e  
Investigaciones Pedagógicas.  
Camino Nido de Águilas s/n  
Lo Barnechea

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

CONSEJO SUPERIOR  
Jorge Arrate Mac Niven  
Presidente

Héctor Croxato Rezzio  
Luis Gómez Catalán  
Ricardo Krebs Wilckens  
Alfonso Letelier Llona  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
María Teresa Escoffier del Solar  
Claudio Donaire Retamal  
Sergio Aguilera Aguilera  
Iván Núñez Prieto  
Graciela Ortega Bustos  
Rodolfo Villarroel Meza

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO  
Elsa Peralta Mongge  
División de Educación General

Gerardo Ruiz Betancur  
Luis von Schakmann Cabrales  
Rodolfo Villarroel Meza  
Representantes del CPEIP

Diva Sobarzo Bravo  
Directora del Liceo A-7 de Santiago  
Representante del Colegio de Profesores

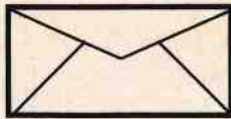
Manuel Silva Águila  
Representante de Educación Superior

EDITORA PERIODÍSTICA  
María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN  
Liliana Yankovic Nola

2	<b>Correo</b>
3	<b>Editorial</b>
4	<b>Educación al día</b>
	<b>Tema Central</b>
11	1990-1993: balance de la política educacional
	<b>Desde regiones</b>
28	Y el maestro ya no dictó materia
	<b>Educación especial</b>
31	Cómo facilitar la educación al alumno con necesidades especiales
	<b>Física</b>
34	No se requiere tiempo adicional
	<b>Personajes</b>
37	Un proceso de humanización
	<b>Educación rural</b>
39	La respuesta está en los profesores
	<b>CPEIP</b>
43	En biblioteca
	<b>Cultura</b>
45	En cuatro años: una siembra productiva
	<b>Teatro</b>
48	Chile: Sede del Instituto Internacional de Teoría y Crítica de Teatro Latinoamericano
	<b>Cine</b>
50	Cine arte para el profesor
	<b>Rincones culturales</b>
52	Una Moneda con sabor francés
	<b>Medio ambiente</b>
54	¿Cuál es el camino?
	<b>Documentos</b>
57	Hacia una mayor vinculación entre el sistema educativo y la empresa
	<b>Índice</b>
61	Catálogo Revista de Educación 1993
64	<b>Literatura</b>

Sra.  
Directora:



Nos es muy grato saludarla y a quienes componen vuestro equipo editor, en nombre de todos los profesores que cumplimos funciones docentes en cada una de las "nueve" escuelas de la comuna de Paihuano.

La Agrupación de Profesores Rurales de esta comuna desea expresarle sus sinceros agradecimientos, por la gentileza y efectividad con que Ud. acogió nuestra petición expuesta en nota anterior.

Contar mensualmente con la Revista de Educación, publicación de reconocida trayectoria en la difusión de las actividades educativas en el contexto nacional, será para nosotros un valioso apoyo por el excelente material e ideas que nos entrega y que podremos proyectar al aula en bien de nuestros alumnos.

Reciba nuestro saludo y gratitud por vuestra ayuda a nuestra institución, felicitaciones por los logros hasta hoy alcanzados y un cúmulo de éxitos para el futuro.

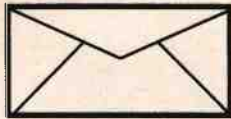
Atentamente,

p.p. Agrupación de Profesores  
Rurales - Paihuano

**Orlando E. Aguirre Aguirre**  
Presidente

**Cecilia A. Rojas Zepeda**  
Secretaria

Sra.  
Directora:



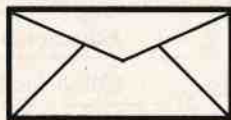
Me es muy grato dirigirme a Ud. para agradecer la publicación de mi trabajo de Orientación, titulado: "Mi diario de orientación personal y vocacional", en la Revista N° 210 del mes de septiembre.

Además, deseo manifestar a Ud., en esta oportunidad, las felicitaciones de parte de mi Colegio Fernández León, de Lolleo, por el valioso material técnico-pedagógico y cultural que aparece mes a mes en la Revista de Educación, que Ud. tan dignamente dirige.

Saluda atentamente a Ud.,

**Manuel Hugo Troncoso Sáez**  
Orientador de San Antonio  
V Región

Sra.  
Directora:



Me permito saludarla afectuosamente y, por su intermedio a todo el equipo de colaboradores que trabajan junto a Ud.

Revisando la Revista de Educación N° 212, de noviembre de 1993, pude comprobar que en la reunión de Investigadores en Educación, reunidos en Lo Barnechea, fueron expuestos gran cantidad de trabajos.

Debido a lo anterior y como una forma de ampliar nuestra pequeña biblioteca para los profesores, solicito a Ud., dentro de sus posibilidades, enviarme los trabajos expuestos en este XII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación.

Deseo comunicarle que la comuna de San Clemente está inserta en la provincia de Talca, Séptima Región del Maule. En la actualidad, nuestra comuna cuenta con 46 establecimientos educacionales, 6.380 alumnos y 398 profesores de nivel prebásico y enseñanza media.

Agradecemos todo el aporte que Uds. realizan en beneficio de la educación, colaborando principalmente con aquellos profesores, que, por la distancia de los centros urbanos, no pueden efectuar cursos presenciales de perfeccionamiento.

Por esta razón espero vuestra comprensión y apoyo.

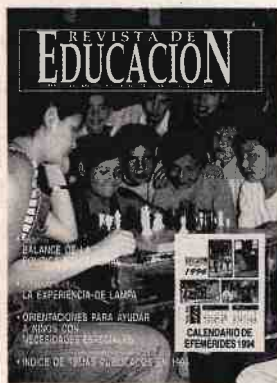
Agradece sinceramente,

**Rafael Marín González**  
Director Administración  
Educación Municipal  
San Clemente

**R.:** Hemos remitido su petición a los organizadores del XII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, quienes estudiarán la factibilidad de enviarle los trabajos.

2

Revista de  
Educación  
N° 214



#### NUESTRA PORTADA:

Jóvenes del Programa  
"Veranos juveniles".  
Liceo A 48 de Macul.  
Fotografía: Manolo  
Guevara Henríquez

Diagramación  
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía  
Manolo Guevara Henríquez

Secretaria Dirección  
Ejecutiva  
Carmen Tiznado Mancilla

Secretaria de Redacción  
Laura Venegas Rojas

Los artículos y materiales  
gráficos publicados en la  
REVISTA DE  
EDUCACIÓN  
tienen derechos  
reservados, por lo tanto  
toda reproducción total o  
parcial debe ser autorizada  
expresamente por la  
Dirección de este medio de  
comunicación.

Registro de propiedad  
intelectual N° 88.907

Fotocomposición y  
Matrickería  
SERVIGRAF S.A.

Impreso en los talleres de  
Editorial Lord Cochrane  
S.A. que sólo actúa como  
impresora.

Correspondencia y  
Publicidad:  
Av. Libertador Bernardo  
O'Higgins 1371 - Of. 914  
Tel. 6983351 - anexo 1914,  
Santiago.

Suscripciones y Ventas:  
Camino Nido de Águilas s/n  
Lo Barnechea, Casilla  
16162, Correo 9,  
Providencia. Tel. 2167602 -  
2167606 - 2167607 - Fax.  
2167662.

En regiones, dirigirse a  
nuestros representantes o  
encargados de proyectos del  
CPEIP.

#### VALORES 1994

Precio por ejemplar: \$ 1.250. Suscripción anual:  
Contado: \$ 11.800 (efectivo, cheque al día o a 30 días, o  
dos cheques con 50% al día y 50% a 30 días).

Crédito: \$ 13.800 ( sólo convenios con descuentos por  
planilla con un máximo de 6 cuotas mensuales). Interna-  
cional: US\$ 140.

# UN BALANCE NECESARIO

**E**n este mes de marzo se cierra el período de gestión educacional del Gobierno del presidente Patricio Aylwin. Conviene estimar lo que ha representado para la educación chilena.

Sin perjuicio de debates siempre abiertos y de evaluaciones más profundas y rigurosas, aprovecho este número de la Revista de Educación para sintetizar lo realizado en el cuatrienio y para poner en la balanza los avances y también las ausencias o debilidades de la política educacional del Gobierno.

Un primer gran logro es haber impreso en la conciencia pública el desafío de la calidad y la equidad en la educación. Al mismo tiempo, haber respondido a dicho desafío. No se ha logrado ni la más alta calidad ni la plena justicia en la distribución de los beneficios de la educación. Esa es tarea de generaciones y de décadas. Pero los caminos abiertos y los avances alcanzados son más que satisfactorios.

No se puede intentar todo a la vez. Hemos empezado por la base. El mayor esfuerzo estuvo puesto en la educación parvularia, en el primer subciclo básico y en el dominio de los lenguajes fundacionales. Todo ello cruzado por el énfasis en la atención a los más pobres y a quienes experimentan las mayores carencias. El P 900, el MECE básica rural y los fuertes y sólidos avances en la asistencialidad a los alumnos, son emblemáticos de esta opción, que ha sido exitosa.

No es que la educación media y superior estuvieran olvidadas. Ha habido también avances, y, sobre todo, creación de premisas para transformaciones más ambiciosas.

No se han olvidado tampoco el curriculum, los agentes educativos ni los problemas de la institucionalidad educacional. Abrimos un debate y preparamos respuestas que permitirán la adopción de nuevos objetivos y contenidos y nuevos modos que genera el curriculum. Mejoramos sustantivamente la condición contractual y profesio-

sional de los educadores, aunque mucho quede por avanzar en este terreno. Estamos perfeccionando la gestión descentralizada y el financiamiento de la educación, aunque es obvio que siempre las necesidades superarán a los recursos disponibles.

Hemos desafiado también algunos presupuestos de la cultura escolar chilena. Quisimos rescatar el derecho a la educación y el respeto a las alumnas y los alumnos. Avanzamos en hacer de los asuntos educacionales temas de concordancia antes que de conflicto, como ha ocurrido en diversos períodos o en otras latitudes.

Habríamos querido hacer más. Pero ni el tiempo ni las restricciones legales, administrativas y presupuestarias permitieron materializar todos los sueños.

Importa que el balance sirva para apreciar las interpelaciones del futuro. Enraizándose en lo ya obrado, el nuevo Gobierno será capaz -en más largo tiempo y mejores condiciones- de ir mucho más lejos: a completar lo logrado en prebásica y básica, a reformar estructuralmente la enseñanza media, a deshacer los nudos de la gestión, a materializar la modernización democrática de la educación chilena y a consolidar una cultura de valorización de los niños y jóvenes, principal capital de Chile.

Quiero, por último, despedirme de la comunidad educacional -de la que siempre estaré cerca- de los educadores chilenos que respeto y de mis colaboradores en la tarea ministerial que concluyo. Gracias por lo que me han enseñado y siéntanme dispuesto a trabajar por los mismos ideales compartidos en las nuevas responsabilidades que ahora asumo.

*Jorge Arrate MacNiven*  
Ministro de Educación



# DOCTOR EN EDUCACIÓN ES EL NUEVO MINISTRO

**E**rnesto Schiefelbein (59 años), el nuevo ministro de Educación, es doctorado en la especialidad en Harvard (1970), estudió también Ingeniería Comercial en la Universidad de Chile y Pedagogía en la Universidad Técnica.

Antes de su nombramiento fue Director Regional de Educación de la

entre 1965 y 1970 fue Director de Planeamiento de Educación de Chile.

Es miembro de la American Educational Research Association y del consejo consultivo de Yearbook of World Education y de los consejos editoriales de la Revista Latinoamericana de estudios educativos (CEE, México), The Forum (Harvard, Estados Unidos) y Revista de Estudios Sociales (CPU, Chile).

Su trayectoria académica y como investigador ha sido reconocida con

varios premios, el último fue el Premio al mejor libro sobre educación en 1990, "La situación educativa de América Latina y El Caribe" otorgado por la Revista Data Bits.

Autor de numerosas publicaciones en inglés y español sobre el tema, y ha sido colaborador permanente de nuestra Revista. ■



A través de nuestra revista, Ernesto Schiefelbein, ha dado a conocer numerosos estudios e investigaciones.

UNESCO para América Latina y El Caribe, donde previamente se desempeñó como economista y planificador. También fue planificador de la educación en el Banco Mundial.

Entre 1976 y 1985 fue investigador principal en el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, y

## UNA CARRERA FORJADA EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA

**G**onzalo Undurraga Mackenna (49), sociólogo de la Pontificia Universidad Católica y designado Subsecretario de Educación, ha desarrollado su carrera profesional en el mismo plantel donde se formó.

Realizó en 1981, un doctorado de la Facultad de Ciencias Sociales y del comportamiento, en la Universidad de Heidelberg, Alemania Federal. Es magister en educación de la misma casa de estudios.

Su actividad académica la inició en 1966 como ayudante alumno de Sociología de la Educación y de la Región en el Instituto de Sociología de la UC. En 1972, fue instructor del Departamento de Sociología de la Educación. Más tarde, se desempeñó como profesor de Sociología en la Facultad de Derecho.

Al momento de su nombramiento, ocupaba el cargo de Decano de la Facultad de Educación. Es casado con la periodista Silvia Pellegrini y tiene cuatro hijos. ■



Una carrera dedicada a la sociología de la Educación muestra Gonzalo Undurraga, quien asume la Subsecretaría de la Cartera.

## LEY DE FONDOS SOLIDARIOS:

# 200 MIL PERSONAS FAVORECIDAS CON MODIFICACIÓN A LEY DE CRÉDITO FISCAL

**E**l nuevo sistema de préstamos para las personas que no pueden pagar aquellas carreras impartidas en las 25 universidades tradicionales favorecerá inicialmente a 200 mil personas, según la Ley 19.287 que crea un fondo solidario.

El ministro Jorge Arrate anunció que 70 mil estudiantes y 130 mil profesionales que terminaron sus carreras o las dejaron a medias, resultan los primeros beneficiados por la ley aprobada recientemente en el Congreso. A través de la reprogramación, ellos podrán acogerse a las nuevas normas.

Esta ley, explicó, tiene tres objetivos, una mejor focalización de los recursos hacia los estudiantes de menor nivel socioeconómico; mejorar las condiciones de pago, integrando el componente solidario en vez de la lógica financiera que mostraban los mecanismos anteriores, y buscar el equilibrio en el funcionamiento de los fondos.

El nuevo sistema sustituye el pago de cuotas fijas por la cancelación mensual del cinco por ciento del ingreso del profesional, independientemente del total adeudado y a partir de dos años después de haber egresado. Si al cabo de 12 años queda pendiente un saldo, será condonado. Si la deuda excede las 200 U.T.M., el plazo máximo para cancelar la aumenta a 15 años.



La administración del sistema estará a cargo de los Fondos Solidarios de Crédito Universitario que existirán en cada universidad, y cuyos recursos, fijados en la ley de presupuestos y provenientes del retorno de los créditos y de donaciones voluntarias, se manejarán

aparte de los demás recursos del plantel.

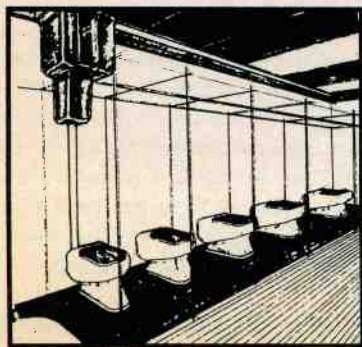
Al respecto, se señaló que para asegurar la estabilidad futura de los fondos y como expresión solidaria, se incorporan como activos, un aporte fiscal que se distribuirá anualmente entre los fondos, y la posibilidad de recibir donaciones y aportes voluntarios de los profesionales egresados de la institución respectiva.

Para una mejor asignación de los recursos se introduce un sistema único de acreditación socioeconómica.

El ministro Arrate expresó que el Reglamento que regulará la reprogramación de acuerdo al nuevo meca-

**La nueva ley de crédito favorece las conductas solidarias entre los estudiantes.**

nismo, y que se estudia en conjunto con el Consejo de Rectores, se conocerá el presente mes.



## CAMPS

### DESCARGAS AUTOMÁTICAS

Instalaciones en cualquier punto del país, garantías y servicio técnico.

Diagonal Paraguay 390 Depto. 153 Tel.: 2224361 - Santiago.

# DISCIPLINA ESCOLAR DEBE BASARSE EN NORMAS RECONOCIDAS POR TODOS



Una mayor comunicación es el remedio eficaz para conseguir la disciplina escolar.

6

Revista de Educación  
N° 214

“La propuesta ministerial pretende contar con una red que escuche a las personas afectadas, las ayude a encontrar soluciones, y propongan críticas preventivas para evitar acciones que dañan la sana convivencia escolar”.

Tal expresión corresponde al subsecretario de Educación, Julio Valladares, al intervenir en el seminario sobre Disciplina Escolar, que organizó recientemente dicha cartera.

Se refería al Defensor de los Niños, una idea que nació tras el estudio de una “dolorosa realidad”: donde se producen hechos que amenazan la dignidad y con una frecuencia mayor de lo esperado. Indicó que los conflictos se presentan por la gran cantidad de actores en el sistema y reconoció la necesidad de la descentralización y el protagonismo profesional en este aspecto.

Añadió que la idea era antigua y apuntaba a desarrollar en la comunidad un diálogo positivo sobre las situaciones aludidas con el propósito de reaccionar frente a ellas en forma coordinada.

“El Ministerio de Educación cree en la libertad de enseñanza y en los proyectos educativos de cada establecimiento, pero no puede aceptar el maltrato físico,

la humillación y la discriminación como sistema formativo”, enfatizó.

Luego manifestó que se requiere de la disciplina, que los alumnos acepten normas reconocidas por ellos, y que a la vez, éstas sean congruentes con un marco valórico. “Este seminario es el primer paso en una relación conjunta para el diseño de estrategias de entendimiento y colaboración, que nos permitan tener un año escolar en que disminuyan las situaciones de conflicto y violencia”, expresó.

Por su parte, la directora regional de UNICEF, Marta Maurás, abordó el tema enmarcado en la Convención de los Derechos del Niño, ratificada en más de 120 países. Al analizar el tema, dijo que aparecen tres aspectos destacados, el maltrato infantil, que surge en los países en desarrollo con gran influencia de los medios masivos de comunicación; “la violencia está inscrita en la cultura latinoamericana donde encubrimos el lema “la letra con sangre entra”, y una incoherencia entre el discurso público y la práctica.”

Afirmó que una encuesta realizada en Chile reveló que los niños se sienten desprotegidos, tanto en la familia como en la escuela.

## DISCIPLINA EN DEMOCRACIA

Surgen dos problemas cuando se encara el problema de la disciplina. El teórico, referido al significado del concepto que usualmente se asocia al sistema autoritario, y el práctico relacionado con el reglamento y metodología. Así lo señaló el profesor Eduardo Castro, quien expuso las conclusiones de un trabajo de investigación tras el reglamento en un colegio santiaguino.

Los proyectos educativos, aseveró, tienen que representar los valores de vida y formar parte de las profundas tradiciones de la comunidad. El orden de vida es democrático; por lo tanto, debe impulsar la creatividad, reflexión, autonomía, capacidad de diálogo, solidaridad y sentido crítico, entre otros. El alumno es disciplinado cuando muestra que dichas conductas están en desarrollo.

Declaró que, en consecuencia, el reglamento no puede ser definitivo ni absoluto, su formulación debe contar con la participación de los afectados, considerando en todo caso que existen ciertas normas indiscutibles, como el respeto mutuo, la no agresión y la tolerancia.

La elaboración del reglamento, de acuerdo con su experiencia, denota que la norma debe anunciarse en tono positivo, no ser una lista de prohibiciones. Dichas normas deben contar con el acuerdo de los estudiantes. Es necesario que los padres conozcan el concepto de disciplina y su relación con los propósitos de la escuela. El capítulo de las sanciones debe mostrar los dos extremos, mínima y máxima y, finalmente, debe señalar un mecanismo que comprometa al niño y a sus padres a seguir estas pautas.

## OPINIONES

En su mayoría, los panelistas concordaron con lo expresado por el profesor Castro.

La directora del Liceo José Victorino Lastarria, María Eugenia Abarca, coincidió con la versión de una encuesta que demostró que el problema disciplinario se observa principalmente en el aula, y resaltó que muchas veces el carácter del maestro incide directamente en la conducta de sus alumnos. Comentó que su liceo tiene una matrícula de 3.800 alumnos en tres jornadas, y que el reglamento interno es sometido anualmente a un estudio.

El rector de los Padres Franceses, Jaime Caicedo, abordó el tema desde un



# LA IDEA DE GÉNERO DEBE INCORPORARSE EN LAS POLÍTICAS SECTORIALES

punto de vista macro, apuntando que por un lado la sociedad muestra una violencia creciente, donde los medios de comunicación dan a conocer aquellas situaciones más terribles y no se mencionan los hechos positivos. No quedan ajenos los juegos de violencia, como los Nintendo, especificó. "Recibimos alumnos bombardeados por esta situación. La agresión familiar es fuerte. Los padres y madres son los mayores agresores", precisó.

A su juicio, en una sociedad donde el rol de particulares es preponderante y el Estado ocupa un segundo plano, cada unidad tiene derecho a su propio proyecto educativo y el reglamento interno debe considerar primero los derechos y luego los deberes. "En la medida en que exista diálogo entre la escuela y el centro de alumnos, se evitarán muchos problemas. Democracia significa ejercer la libertad y ello implica compromiso, respeto por el otro y por las normas de mínima convivencia", opinó.

Propuso una solución alternativa a la del Ministerio de Educación, que cada establecimiento tenga su propio control interno y que el Mineduc vele porque se cumpla.

El director provincial de Educación, sector Santiago Centro, Sergio Arévalo, entregó antecedentes sobre las denuncias recibidas y tramitadas por el Departamento. Allí se atiende a una población de 300 establecimientos educacionales que representan 200 mil alumnos y 9 mil docentes.

Durante 1993 se recibieron 284 denuncias, la mayoría de las cuales procedía de la comuna de Santiago (175), e involucraba establecimientos particulares subvencionados (155). La mayor parte de ellas fueron hechas por alumnos (183), y en segundo término, por las Direcciones de las escuelas (29). Las denuncias se focalizaron principalmente en el nivel de enseñanza básica (123) seguida de media (89).

Sergio Arévalo propuso varias sugerencias, entre ellas, fomentar a través de los medios de comunicación la valoración de la integridad de las personas, y la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos. En lo particular, incrementar al personal que atiende las denuncias en los meses conflictivos (noviembre, diciembre y marzo) y crear estrategias para estudiar a fondo la raíz de los problemas detectados. ■

Las bases para una propuesta que iguale las oportunidades de la mujer en Educación, fueron discutidas en un seminario efectuado recientemente en el edificio Diego Portales.

El diagnóstico presentado en la oportunidad por María de la Luz Silva, asesora del Ministro de Educación en el Programa de la Mujer, indica que a partir de 1935 se observa un equilibrio en el número de hombres y mujeres que ingresan a los niveles básico y medio de enseñanza.

Destacó que la educación media, tradicionalmente un privilegio masculino, cuenta actualmente con una mayor proporción de mujeres.

Al abordar el éxito por sexo en el sistema escolar, indicó que existe una tendencia que favorece a las mujeres. Se constató, asimismo, que las tasas de deserción y repitencia es menor en el caso femenino. El resultado por logro en aprendizaje, revela a que las mujeres superan a los varones en Castellano en los dos niveles de educación. En enseñanza media, la tendencia es favorable a los varones en Matemática.

Sin embargo, pese a que las mujeres muestran un promedio de notas superior al de los hombres, sus puntajes en la P.A.A. son más bajos que los que obtienen los varones. Entre los 20 mil mejores puntajes, sólo el 30 por ciento pertenece a mujeres.

La explicación, dijo María de la Luz Silva, pudiera estar en el currículo oculto, que en forma inconsciente genera desigualdades por razones de clase, sexo o etnia. El currículo oculto se manifiesta en la omisión del sujeto femenino en el lenguaje, mayor interacción de los docentes con los estudiantes de sexo masculino, bromas que desvalorizan a la mujer, atribución de mayores responsabilidades a los alumnos antes que a las alumnas, entre otros aspectos.

Por otra parte, los textos escolares y material didáctico contribuyen a transmitir los géneros y sus relaciones jerárquicas a través de las omisiones, lenguaje escrito e ilustraciones.

Este currículo oculto conduce a favorecer la subordinación de la mujer, la excluye del mundo público y deteriora su autoestima. Todo lo anterior influye en sus opciones al egresar del sistema.

## PARTICIPACIÓN SOCIAL DE LA MUJER

La participación social de la mujer está relacionada con el tipo de educación que recibe, continúa el informe. Sólo un 32 por ciento de ellas pertenece a la población económicamente activa; el resto se dedica a tareas del hogar. Y cabe señalar que entre las mujeres activas, la mayoría se desempeña en el sector servicios.

Otro aspecto estudiado, resalta que a mayor instrucción, las mujeres reciben un salario menor que sus pares varones.

"La educación parece ser un factor decisivo en la reproducción del círculo vicioso de la pobreza: madre pobre, baja educación, embarazo precoz, hijo con carencias de salud, nutrición, educativas, afectivas y de oportunidades sociales, delincuencia, prostitución, drogadicción..." expresa.

Las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación no pueden eludir la variable género en la transmisión cultural de la escuela y su impacto en el aprendizaje de hombres y mujeres, teniendo en cuenta la necesidad de una participación activa y protagónica de la mujer en el desarrollo.

Entre las medidas prácticas sugeridas se mencionaron la no exclusión del sistema educativo por motivos de género, específicamente, se alude a las jóvenes embarazadas; generalizar los programas de educación sexual, aumentar la oferta de jardines infantiles y salas cunas para madres trabajadoras, talleres de jornada alterna para hijos e hijas de hogares monoparentales y la incorporación más activa de la familia.

En cuanto a las necesidades estratégicas que apuntan a la intervención en el currículo oculto, señala entre otras, reforzar las políticas de igualdad, favorecer los aprendizajes igualitarios por sexo en Matemática y Castellano. A nivel docente, entregar capacitación que fomente la igualdad y anule los estereotipos de género; capacitar a especialistas en Orientación vocacional para guiar a las mujeres hacia especialidades del áreas técnica y tecnológica, y abrir espacios en la educación técnico-profesional. ■

# EDUCACIÓN AL DÍA PROBLEMA EN FORMACIÓN DE PROFESORES ES EMERGENTE A NIVEL MUNDIAL

Una apretada visión de los problemas que presenta la formación y perfeccionamiento de los docentes se registró en el seminario sobre la materia, efectuado recientemente en la sede de la CEPAL.

Aspectos ajenos a la educación influyen en el contexto, según el informe de la comisión que estudió el tema a nivel nacional. Gravitan, por ejemplo, la situación salarial que incide en el desinterés de parte de los jóvenes, la tradición que dificulta los cambios, la autonomía de las instituciones de educación superior y la necesidad de más investigación y experimentación.

Juan Casaus, de UNESCO, expresó que el tema no está muy desarrollado a nivel internacional, es emergente. Opinó que estamos en un período de transición, de reconstrucción del sistema educativo. Dijo que existe un marco teórico, la educación es una estrategia de desarrollo y el gran desafío es dotar de un contenido práctico a la teoría.

Uno de los conceptos claves es la profesionalización de la actividad educativa y docente. Los logros dependerán de la interacción de profesores y estudiantes. Es necesario entender la docencia como profesión con el reconocimiento de otras profesiones. "El problema es que no sabemos si existen profesores preparados", manifestó.

Puntualizó la necesidad de sistematizar la experiencia práctica. A su juicio, falta una recolección y evaluación de ella. Por otra parte, los mecanismos aplicados a los resultados de las investigaciones los hacen poco aplicables. También destacó la necesidad de una acreditación académica, una certificación profesional y una certificación del avance profesional.

Entrar en la modernidad, dijo, implica tener la capacidad de transmitir conocimiento.

Eugenio Rodríguez, de la OEI, se mostró partidario de que el análisis en la materia se haga a nivel de sociedad, ya que la calidad es un tema que involucra a todos en conjunto. "El logro de la calidad depende de cada país, sus condiciones, intereses sociales y económicos". Propuso como prioridad de esta década atraer buenos aspirantes a la profesión docente, con las mejores aptitudes académicas.

La investigación y el perfeccionamiento han atraído en otros países fuertes inversiones por parte del Estado, concluyó.



Parte del público que participó en el Seminario sobre Formación y Perfeccionamiento Docente en la Cepal.

También intervino el senador Eugenio Cantuarias, presidente de la comisión de Educación, quien recaló que la masificación trajo nuevas responsabilidades. Hizo una reflexión sobre los requerimientos de la profesión y de las normas legales. Al referirse al Estatuto Docente, aseveró que el bono de perfeccionamiento parecía una buena señal; sin embargo, se estableció un bono parejo para todo Chile, cuando el costo-acceso es diferente en cada zona. Enfatizó, además, que el documento no le otorga la suficiente atención a un aspecto importante que son los valores, éstos quedan como un tema tangencial.

"Es importante destacar el compromiso del país en relación a la asignación de recursos. El profesor recibe asignaciones por diversos factores que no dependen de él, de los cuáles ninguno premia la calidad. Se necesita una asignación de excelencia", dictaminó.

Los empresarios dieron su parecer a través de Carlos Schlesinger, presidente de la Confederación de la Producción y el Comercio, quien básicamente reseñó lo que debería ser una educación para el trabajo. Hizo hincapié que la educación debería preparar para la vida e inculcar valores, lamentando que hoy estos no estuviesen claros.

Se quejó del atraso de la educación, el desconocimiento sobre qué enseñar y para qué. Asimismo, expresó la importancia de inculcar conductas como el compañerismo, el trabajo en equipo y disminuir la competitividad personal. "Hablar de sueldos no basta" opinó.

## NO SE VALORAN IDEALES

El profesor y científico Igor Saavedra, se refirió a la educación y la ciencia, indicando de partida que la economía de mercado dejó atrás al romanticismo. "Cambió el marco valórico, ya no se valora el ideal", sentenció.

Se necesita una base educada para ser un país desarrollado en el sentido de buena calidad de vida. Sin embargo, los estudiantes que llegan a la universidad están mal preparados, no saben leer ni escribir, argumentó, refiriéndose a su experiencia como profesor.

La realidad es que en Chile existen menos de mil 500 científicos competentes, en gran medida porque faltan incentivos. Y carreras importantes no se ofrecen, comentó. Es el caso de la meteorología agrícola y la oceanografía física.

Cree que en enseñanza media debiera prepararse gente culta, que sepa leer y escribir y que incorpore activamente el idioma inglés. En el caso de los profesores del área científica, reconoció la necesidad de ciclarlos en dichas materias y de hacer más entretenida su enseñanza.

"Un tema medular es saber qué enseñar. Se ha olvidado dar conocimiento a los alumnos. Podría estimularse con premios a los profesores eficientes", indicó. Y en su perspectiva científica, señaló que quien enseña ciencia enseña crítica y cuestiona. "Ello se refleja en la forma de enseñar", acotó.

Las conclusiones de este encuentro se detallarán en el próximo número.

# SENADOR MÁXIMO PACHECO RECIBIÓ HOMENAJE POR LABOR EDUCACIONAL



**E** mocionado recibió el homenaje que le brindó el Ministerio de Educación, como signatario del Convenio Andrés Bello en 1970, el senador Máximo Pacheco.

Luego de recibir la condecoración, el ex ministro de Educación recordó la gestación de dicha instancia, cuyo propósito es la integración regional en la educación, la ciencia y la cultura.

"Teníamos la convicción de que era necesario impulsar ese desarrollo a través de un común y dinámico proceso de integración. Además, nos inspiraba el deseo de aprovechar los beneficios de las múltiples afinidades espirituales, culturales e históricas de los países de la región, fieles al patrimonio cultural latinoamericano", expresó.

Manifestó su convencimiento de que el Convenio Andrés Bello es una buena base para encarar el futuro histórico de los países signatarios, y agregó que sólo el proceso de integración cultural y educacional de América Latina creará una actitud favorable a los cambios, estimulará la conciencia de unidad como base de la convivencia pacífica y facilitará los recursos humanos que requiere el sistema socioeconómico.

EN 1993:

## RECURSOS DEDICADOS AL LIBRO Y LA LECTURA SUMAN DOS MIL MILLONES DE PESOS

**U**n gran esfuerzo desplegó el Ministerio de Educación este año buscando recuperar la calidad de lector que tenía nuestro país hace unos años ( hoy es el octavo en Latinoamérica) y que incide estrechamente en la formación y cultura de la comunidad.

Al entregar un recuento sobre el funcionamiento del Fondo del Libro y la Lectura, el Ministro Jorge Arrate indicó que en dos años ha financiado 679 proyectos, 89 del área literaria.

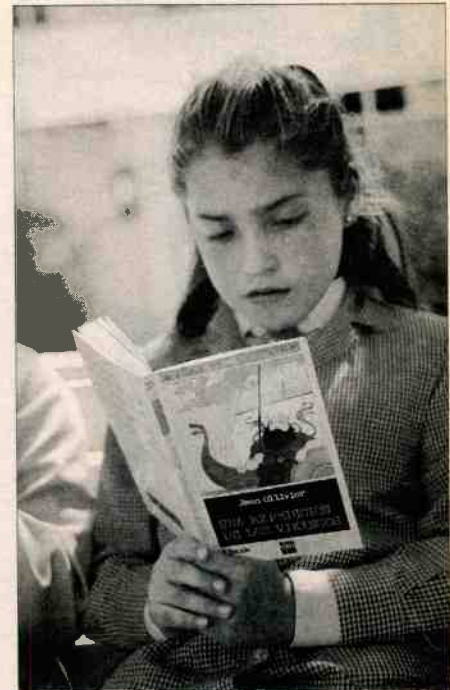
Pero según detalló los recursos recibidos por esta área sobrepasan al Fondo cuyos recursos llegan a 669 millones, el aporte en Bibliotecas de aula, 799 millones, el que recibe la Dirección de Bibliotecas, 129 millones; y aquellos correspondientes a las franquicias tributarias alcanzan a 600 millones de pesos. Al sumarlos alcanzan este año a dos mil millones de pesos.

En seguida, representantes del Consejo del Fondo se refirieron a lo tres concursos convocados por esa entidad: mejores obras literarias de autores nacionales, de proyectos de fomento del libro y la lectura, y de adquisición de libros de autores chilenos para distribuir en bibliotecas públicas.

Cerca de 700 obras participaron en los cinco géneros del primer concurso. El Consejo asignó siete premios de cinco millones cada uno. "Es el premio más alto otorgado a la literatura en nuestro país", dijo Arrate.

Por otra parte, financió 84 proyectos de fomento del libro y la lectura, como la habilitación y mejoramiento de bibliotecas en comunas carentes, destinando a tal iniciativa cerca de 543 millones de pesos.

Al cierre de esta edición, estaba por resolverse el tercer concurso, mediante el cual 63 millones de pesos se destinarán a la adquisición de libros de autores chilenos para ser distribuidos en bibliotecas públicas. Postulan más de mil títulos presentados por 49 editoriales, 111 autores y el resto por distribuidores.



**A partir de abril se desarrollará una campaña publicitaria para fomentar a nivel nacional el libro y la lectura.**

### CAMPAÑA NACIONAL

Una de las medidas que se desarrollará este año, a partir de abril, es una campaña nacional de fomento del libro y la lectura que aparecerá en diversos medios de comunicación que incluyen a la televisión.

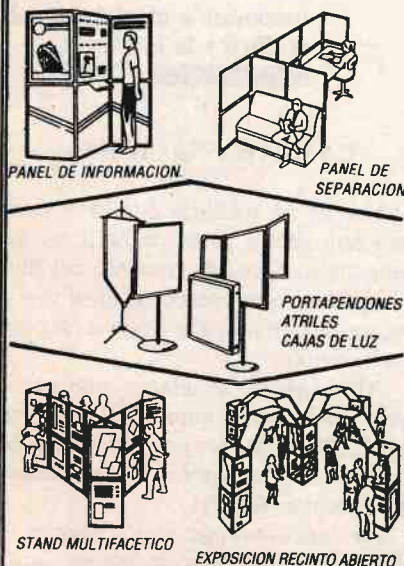
Al respecto, señalaron que no se debía contraponer ambos medios, porque la TV puede ser un buen aliado del libro como se ha demostrado en muchos países, como España.

La representante del Colegio de Bibliotecólogos, Mónica Núñez, indicó que la lectura es un espacio de libertad cuya práctica no debe imponerse, "hay que difundir el goce que produce". ■

# EXPOFACIL<sup>MR</sup>

## LÍNEA DE SOPORTES PUBLICITARIOS

EXPOFACIL ES UNA NUEVA LÍNEA DE SOPORTES PUBLICITARIOS TIPO MEKANO, CONSISTENTE EN SETS DE 6, 8 Y 10 PANELES PLEGABLES QUE SE TRANSPORTAN EN UNA PRACTICA MALETA.



COPIAPO 667 • F : 222 9141 • 635 1619  
FAX : 222 6322

# PERFECCIONAMIENTO PRESENCIAL A NIVEL COMUNAL

## MAESTRÍA EN PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

La temporada de perfeccionamiento presencial del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, se realizó este verano en comunas de la Región Metropolitana y del país.

La nueva modalidad, según se indicó, responde a peticiones específicas surgidas a nivel local. Ello conduce a mejorar la pertinencia y el impacto en la acción pedagógica.

Las comunas de la Región Metropolitana que ofrecieron esta capacitación fueron San Ramón, San Joaquín, Santiago, Ñuñoa, Recoleta, Lo Prado, Cerro Navia, Lo Barnechea, La Granja, San Bernardo, Maipú, Lo Espejo, San Miguel, Estación Central y La Florida.

El CPEIP ha firmado, asimismo, convenios de perfeccionamiento y asesoría técnica en la línea de investigación con las comunas que lo han solicitado.

Dentro del plan de modernización que impulsa el CPEIP, comenzó a desarrollarse en enero pasado el programa de Maestría en Planificación y Desarrollo educativo, con la Universidad Autónoma de Morelos, México, y el Cedefi, institución de nivel superior de ese país.

El propósito es formar personas capaces de analizar la realidad y de proponer soluciones científicas, eficientes y creativas a los diferentes problemas que afectan a la educación latinoamericana.

Participan profesionales de Argentina, Bolivia, Ecuador, México, Paraguay, vinculados al proyecto multinacional de Educación y Trabajo que patrocina la OEA. ■

# ENCUENTRO SOBRE ENFOQUES COGNITIVOS

Entre los días 2 y 4 de mayo próximo se efectuará el "II Encuentro nacional sobre enfoques cognitivos actuales en Educación", organizado por el Departamento de Psicopedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Participarán los profesores Daysy Arredondo, del programa de graduados y doctorado de la Universidad de Missouri y Terrance Rucinski, profesor de la Universidad de Auburn, Alabama, especialista en aplicaciones educacionales del computador.

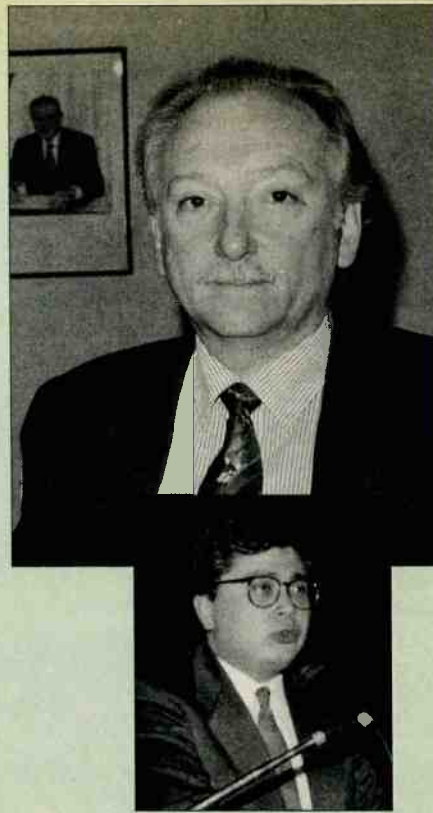
La reunión tiene, entre sus propósitos, dar a conocer los programas sustentados en la línea de los enfoques cognitivos, difundir innovaciones curriculares y metodológicas de

la experiencia chilena, informar sobre los avances de este enfoque en el extranjero y desarrollar una organización que facilite el intercambio de información.

Los interesados en asistir deben confirmar su participación antes del 20 de abril. En el caso de las personas que presenten ponencias, tienen plazo para presentar sus trabajos hasta el 31 de este mes.

El valor de la inscripción para los observadores en este encuentro es de 18 mil pesos, y para los expositores la cuota es de 10 mil pesos.

Las sesiones se realizarán en el Centro de Extensión de la misma Universidad, en Alameda Libertador Bernardo O'Higgins 390. ■



Referencias para un enjuiciamiento de la obra educacional del Gobierno del presidente Aylwin.

Más allá del balance elemental en términos de fortalezas o debilidades, de logros, retrasos u omisiones, importa una ubicación histórica de la política educacional del Gobierno que termina.

mismas. Por otra parte, el comportamiento político electoral de la población representa también un reconocimiento a la gestión educacional.

Más allá de un balance elemental en términos de fortalezas o debilidades, de logros, retrasos u omisiones, importa una ubicación histórica de la política educacional del Gobierno que termina. Hay que comprenderla comparativamente con los regímenes anteriores y con los que operan en otros países de la región. Hay que enjuiciarla a la luz de las limitaciones y de las tendencias del contexto. Hay que mirarla en la perspectiva de los espacios desafiantes y alentadores que se abren a la educación en los nuevos tiempos.

En las siguientes notas se proponen algunas referencias para un enjuiciamiento de la obra educacional del Gobierno del presidente Aylwin, que pueden servir para interpretar la información empírica sobre sus realizaciones.

#### ELEMENTOS DE CONTEXTO A TENER EN CUENTA

##### *Condiciones de tiempo histórico o político*

Las políticas educacionales significativas requieren "tiempo largo". Es

# REFLEXIONES SOBRE LA GESTIÓN EDUCACIONAL DEL PRESIDENTE AYLWIN

Iván Núñez P.  
Investigador educacional

**Nota:** El contenido de este artículo no compromete al Ministerio de Educación, en el que presta servicios el autor.

El régimen que termina puede exhibir indicadores objetivos que representan avances netos en el desarrollo educacional. Muchas encuestas han mostrado una satisfacción de la población en general hacia las políticas educativas, independientemente que sectores específicos tengan visiones críticas respecto a ámbitos parciales de las

necesario prepararlas, ejecutarlas y obtener impacto, todo lo cual en educación es lento, por la misma naturaleza de los problemas y procesos.

En el caso de la gestión educacional del presidente Aylwin se dispuso de un "tiempo corto": sólo un período de cuatro años. Hubo una tensión con la magnitud de sus objetivos, que se intentó resolver:

1) respondiendo con relativa rapidez a lo más urgente; 2) no intentando una "reforma educacional", en el sentido convencional del término, lo que habría sido irresponsable; 3) preparando condiciones para transformaciones de fondo, que quedan diseñadas o encaminadas, para su iniciación o su plena ejecución en el próximo período.

No puede exigírsele a un régimen de duración breve, el cumplimiento de tareas que tienen plazos largos. No cabe juzgar si resolvió en cuatro años los problemas de fondo de la educación, que son resultados de largas décadas de acumulación. En cambio, cabe evaluar si abrió caminos para transformaciones complejas y de mayor aliento.

#### *Escenario y actores*

El contexto ofreció algunas condiciones positivas:

I) el "período de gracia" en el primer año, en que no se hizo oposición fuerte y hubo facilidades para articular acuerdos;

II) los aportes de la cooperación internacional (apoyo sueco y danés al P-900, apoyo español a la modernización de la ETP y a las aulas tecnológicas y crédito del Banco Mundial);

III) mayores recursos financieros, ya que parte importante de los fondos provenientes de la reforma tributaria acordada en 1990, fueron asignados a Educación.

Hubo también condiciones negativas como las limitaciones constitucionales y legales, provenientes de un marco ideológico que proveía una orientación distinta de la comprometida por el Gobierno democrático. Los recursos financieros, si bien fueron mayores que en los inmediatamente precedentes, han estado lejos de los requerimientos. También ha obrado en contra una cultura burocrática, reforzada en los años de autoritarismo.

Por otra parte, el "escenario" educacional adquirió mayor centralidad, gracias a la conducción ministerial y gracias al creciente consenso nacional e internacional acerca del carácter clave de la educación en el desarrollo y en la

competitividad económica internacional. Hoy día hay mayor concordancia conceptual y práctica respecto a la importancia de la educación que la que se tenía en 1989 o 1990.

En el mismo escenario irrumpieron "actores" poderosos (Iglesia, Colegio de Profesores, empresarios, sostenedores de centros privados, académicos, universitarios, movimiento estudiantil, partidos políticos, Parlamento), cuyos enfoques e intereses a menudo son divergentes y hasta opuestos. Esto representa una complicación, que es normal en los regímenes democráticos y que no tiene la misma escala en los regímenes autoritarios. Pero, al mismo tiempo, ha habido diálogo y debate y se han logrado amplios consensos de política educacional. Esto ha requerido mucha capacidad política para canalizar o desactivar

**Ahora se pone más énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza, en la creatividad y la innovación que en el dominio de la información.**



conflictos, para articular o negociar acuerdos y poder avanzar en el cumplimiento de lo programado.

#### *La dinámica del contexto educativo*

La gestión educacional se inserta en un desarrollo objetivo del sistema educativo, que tiene su propia dinámica. Con sus particulares ritmos y velocidades, los países latinoamericanos y Chile con ellos, están pasando de un ciclo que acentuaba las tareas de acceso y cobertura, a otro que prioriza los desafíos de la equidad y de la orientación y calidad de la educación.

**No puede exigírsele a un régimen de duración breve, el cumplimiento de tareas que tienen plazos largos.**

**El juicio sobre los resultados de una gestión gubernamental depende de las expectativas sobre sus objetivos, su carácter y las estrategias que emplee.**

En el caso chileno, en las décadas del 70 y 80, desgraciadamente con sacrificio de los estándares de calidad, se resolvió en lo grueso el problema de acceso y cobertura en el nivel básico y se avanzó fuertemente en la ampliación de la educación media y superior. Se avanzó también bastante en la cobertura de la educación preescolar, aunque en este ámbito la tarea pendiente es inconmensurable.

Hacia fines de la década del 80 y coincidiendo con el inicio de la transición política, fue haciéndose más patente el desplazamiento hacia el ámbito cualitativo. El crecimiento del sistema

## LOS OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

El juicio sobre los resultados de una gestión gubernamental depende de las expectativas sobre sus objetivos, su carácter y las estrategias que emplee.

El Programa Básico de la Concertación, junto con formular principios y criterios orientadores válidos para un plazo histórico mayor que el período gubernamental, atribuyó a éste dos tipos de objetivos.

1. La atención a los problemas más urgentes de calidad y equidad en la educación, a través de programas de intervención y de las reformas institucionales más necesarias;

2. La creación de condiciones políticas, institucionales, materiales y técnicas para transformaciones de mediano y largo plazo, cuya ejecución plena y efectos trascienden los márgenes temporales del actual Gobierno.

El Programa no se comprometió a realizar lo que tradicionalmente se ha llamado "una reforma educativa", atendiendo a las limitaciones de todo orden que afectarían al régimen y a la complejidad y lentitud de la preparación de cambios de fondo en la educación.

Pero en cambio, se obligó a echar las bases y a desatar las primeras dinámicas que permitieran los referidos cambios de fondo.

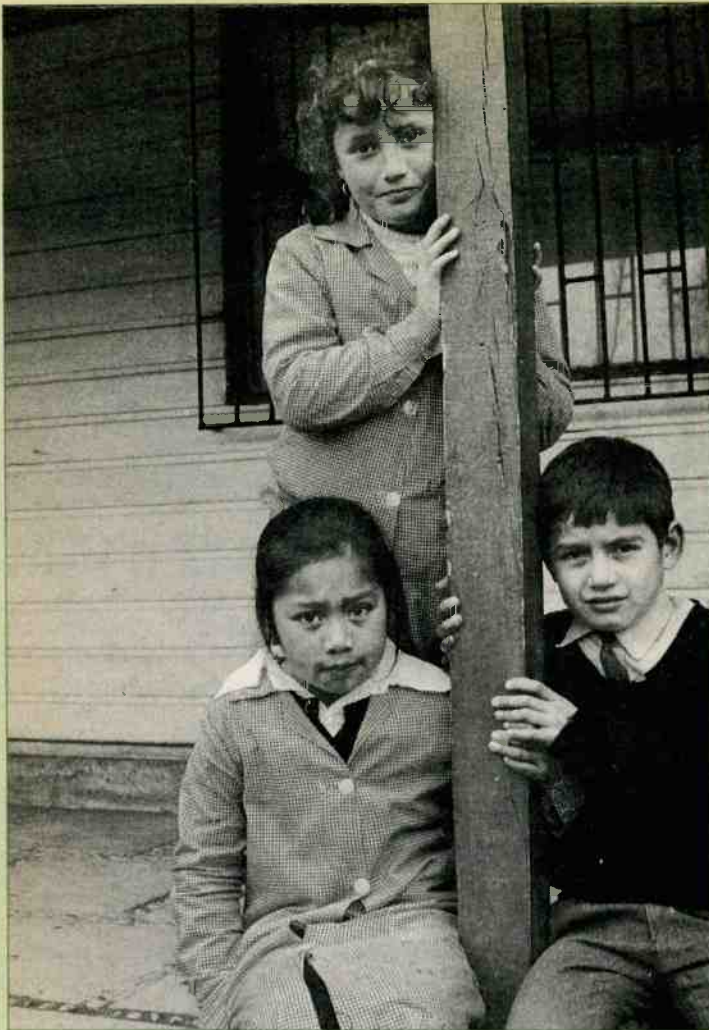
En el nivel de "estrategias", hubo "continuidad" respecto a algunas políticas anteriores, pero también hubo "rupturas" y procesos de "cambio", de distinto calibre y diferente ritmo.

En efecto, se evitó "partir de cero", porque había una experiencia acumulada: la de los sucesivos regímenes que desde comienzos de los años sesenta pretendieron cambios radicales en la educación, sin apoyarse en las tendencias históricas y el aporte de sus antecesores y más bien menospreciando o desechándolas.

En cierto sentido, la gestión del presidente Aylwin ha sido continuista. A este efecto dispuso de dos legados posibles para escoger los elementos de continuidad:

1) **La herencia histórica larga**, que ofrecía los enfoques conceptuales, las experiencias y las propuestas políticas ensayadas en la educación chilena antes de 1973. Pero esta era una herencia ambivalente. Tenía un ángulo positivo: la experiencia de un desarrollo educacional que logró una notable ampliación de la cobertura del sistema y una distri-

La obra educacional del Gobierno será recordada por el aumento de la cobertura educativa, por la equidad y el mejoramiento de la calidad.



se ha hecho naturalmente lento y la presión se ha desviado al enfrentamiento de otro tipo de cuestiones, que requieren un tiempo de gestión diferente.

En este nuevo ciclo, la gestión debe tener en cuenta algunas tendencias en el debate y en el desarrollo conceptual en que se enmarcan las decisiones de política educacional.

En efecto, ahora se pone más énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza, en la creatividad y la innovación que en el dominio de información.

Existe una mayor valoración de la relevancia sociocultural y la pertinencia de los objetivos y contenidos educacionales, respecto a la tradicional tendencia a la homogeneidad o la uniformidad en que se traducían los propósitos de integración nacional.

Hay que tener en cuenta el impacto de los sistemas de medición de calidad y la difusión pública de sus resultados.

Por último, pero no menos importante, hay un creciente impacto de la revolución del conocimiento, las comunicaciones y la imagen.

La gestión requerida para el mejora-

miento cualitativo y el cambio de orientación de la educación es más compleja que la gestión para la simple expansión.

### *Cambios en el contexto externo*

Algunos procesos externos a la educación también inciden sobre el tránsito de un ciclo a otro:

Quedan atrás los gobiernos militares y/o autoritarios y se entra a una fase de democratización política, que favorece la reconstitución de los actores sociales y su capacidad de formular demandas, que exigen equidad y participación.

Inciden los efectos de las nuevas visiones sobre el carácter del desarrollo económico y el nuevo rol del conocimiento y la educación que, junto con prometer mayores recursos plantean fuertes desafíos de cambio.

Ha influido la redefinición del carácter del Estado, bajo el impacto complejo de la caída de los regímenes de economía centralmente planificada y de la hegemonía precaria, relativa y transitoria del neoliberalismo, con su traducción en disminución del tamaño del Estado y la consiguiente descentralización.

bución aparentemente igualitaria de oportunidades educativas. Tenía también una dimensión negativa: la "cultura escolar" tradicional y de la cultura del centralismo burocrático.

II) La herencia reciente que ofrecía la continuidad del esquema de organización institucional y política educativa del régimen anterior, que tenía también algunas dimensiones positivas: un Ministerio que no administraba establecimientos ni profesores, el sistema de medición de calidad, SIMCE, una legislación que propició la autonomía curricular, etc. Pero tenía también dimensiones negativas: la aplicación indiscriminada de la lógica de mercado a la educación, que no introdujo mayor calidad ni más equidad: el autoritarismo en el sistema y al interior de la escuela, el desfinanciamiento, etc.

Este "menú" de experiencias, tradiciones y propuestas fue la base sobre la cual se construyó la dimensión de continuidad. El Gobierno discernió respecto a qué elementos del pasado lejano o reciente tomaba o dejaba.

De la herencia más antigua, retomó la noción de responsabilidad estatal, aunque sin la carga de centralismo burocrático que la desfiguró en el pasado. Retomó también la noción de "igualdad de oportunidades", pero reinterpretada respecto a las estrategias para lograrla: en vez de la uniformidad en la oferta o en las prestaciones del Estado, se prefirió la discriminación positiva, que apoya primero y preferentemente a quienes tienen mayores necesidades.

De la herencia más reciente, se asumió el cumplimiento del mandato legal para avanzar a la libertad curricular, se mantuvieron y perfeccionaron avances técnicos como el SIMCE y se preservó la arquitectura gruesa de la descentralización, depurada de varias de sus aplicaciones negativas y corregida en aspectos muy significativos.

Pero junto a la continuidad ha habido "rupturas" e "inicio de cambios de fondo". Algunas de las expresiones de cambio son:

a) La opción por un rol de Estado activo y responsable en educación, en oposición a la opción por un rol meramente subsidiario. Dentro de las limitaciones constitucionales y legales, que favorecen la opción de subsidiariedad, se han logrado expresiones del nuevo rol, como:

- La reversión de la tendencia a la caída del gasto público, que aumenta en 54% entre gasto efectivo de 1990 y

presupuesto de 1994.

- La reforma del régimen de subvenciones: un nuevo mecanismo de reajustabilidad, cambios en los criterios de cálculo (trimestral en vez de mensual), elevación del valor de la Unidad de Subvención para áreas más deficitarias: ETP, adultos, educación especial, rural.

- Los programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, bajo iniciativa y responsabilidad directa del Ministerio de Educación, inspirados en el criterio de discriminación positiva en favor de los sectores de menores ingresos o las áreas más deficitarias del sistema, todo lo cual representa una ruptura respecto al criterio que la calidad es producida automáticamente por la competencia y el mercado.

- El fortalecimiento de la capacidad evaluadora y de información del MINEDUC: 13 grandes investigaciones encargadas por el MECE respecto a la educación media, recuperación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE, y ampliación de éste a la enseñanza media, proyecto para utilizar el Rol Único Nacional, RUN, de los alumnos como control computacional de los flujos de matrícula, en convenio con Registro Civil, encuesta anual de uso de la subvención educacional, etc.

- El reforzamiento de la capacidad reguladora y de apoyo técnico del MINEDUC (programa de "fortalecimiento institucional" contemplado en el MECE, leyes aprobadas sobre Plantas y Personal, reorientación de la supervisión, desde un enfoque de administración y control a un enfoque de animación, asesoría o apoyo técnico).

b) Las correcciones en la administración municipal de la educación, a través del Estatuto Docente, la democratización del poder municipal, mayores apoyos del gobierno central a las escuelas municipales, etc.

c) El Estatuto Docente, que modifica sustantivamente la gestión de personal de las escuelas, elimina la discrecionalidad de la autoridad municipal, establece normas contractuales nacionales, pero mantiene la descentralización, y deja atrás la privatización del status legal de los docentes municipales, reponiéndoles prácticamente la condición de "servidores públicos".

d) Se empieza a pasar desde la descentralización meramente administrativa a la "descentralización pedagógi-

ca", y desde el eje de descentralización "MINEDUC - municipios", al eje "MINEDUC-municipios-establecimientos" y en el futuro, eventualmente, al eje "MINEDUC-gobiernos regionales-municipios-establecimientos".

e) El inicio del diseño de una reforma estructural y curricular de la educación media. Contando con los resultados de las investigaciones emprendidas y con la consulta a la comunidad, se está elaborando una propuesta de programa de modernización de este nivel, cuya adopción definitiva y ejecución será obra central del próximo Gobierno.

## REFLEXIONES FINALES

Dado el cúmulo de restricciones operantes, no es de extrañar que la gestión que termina haya tenido omisiones, insuficiencias y errores. No hubo un esfuerzo consistente para enfrentar determinadas discriminaciones como la étnico-cultural y la de género. No hubo innovaciones significativas en educación de adultos y educación especial. El Estado no desarrolló una política activa para apoyar el mejoramiento de la formación de educadores. Las limitaciones financieras no permitieron una elevación mayor de las remuneraciones de docentes. Se crearon espacios formales de participación, pero no se promovió suficientemente su pleno aprovechamiento.

Pero, en nuestra opinión, la obra educacional del Gobierno que finaliza será recordada como una exitosa transición:

- desde el énfasis por el aumento de la cobertura educativa al énfasis en la equidad y el mejoramiento de la calidad;
- desde una descentralización con sello privatizante a una descentralización equilibrada con un rol activo del Estado central;
- desde políticas autoritarias e inconscultas a la búsqueda de amplios consensos para el mejoramiento y la modernización de la educación.

Será recordada, también, por los cambios echados, sin los cuales no será posible la transformación significativa que experimentará la educación chilena en el resto de la década.





# MUCHOS CAMINOS FUERON ABIERTOS

María Teresa Escoffier  
María Nelda Prado

**A** marzo de 1990, la situación educativa presentaba serios problemas de calidad, en cuanto a la enseñanza y desigualdad en la educación entregada por los diferentes tipos de establecimientos. Ese era el diagnóstico general que inspiró los principios fundamentales de las políticas que el Gobierno del presidente Aylwin trazó para marcar los caminos del sector.

Las dificultades fueron atribuidas principalmente, por la disminución paulatina y considerable de los recursos estatales destinados a educación. En 1970, el sector gastaba el 4,2% del PGB, en 1988 su participación al 2,7%.

Un déficit operacional de alrededor de 7 mil millones de pesos exhibía la educación municipal, originada en gran medida por el auge del crecimiento del ámbito particular subvencionado, que significó una pérdida de la matrícula al sistema municipal, asunto agravado por el traspaso de planteles con déficit de operación, sobredotación de personal e infraes-

tructura y equipamiento deficientes.

En cuanto a la asistencialidad, ésta se había reducido notablemente entre 1974 y 1990. Ejemplo elocuente de ello es que en 1973 la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) ofreció desayunos u onces a un millón 445 mil 600 alumnos y almuerzos a 674 mil 300; en cambio, en 1990 se programó la entrega de 476 mil 448 desayunos u onces y una cifra similar de almuerzos.

Por otra parte, resultaba claro el deterioro de las condiciones en que se ejercía la función docente. Los profesores padecían de bajas remuneraciones, inestabilidad en el empleo, deficiencias en la formación profesional, falta de reconocimiento de la dignidad de su función. Este panorama se registraba en todos los niveles, incluyendo la educación superior, y claramente estaba afectando en forma negativa el desempeño y el rendimiento.

En educación parvularia, el diagnóstico arrojaba deficiencias en la co-

Los desafíos que enfrentó el Gobierno del presidente Aylwin en el ámbito educacional, dirigieron los esfuerzos hacia la calidad y equidad, aspectos urgentes para alcanzar el desarrollo.

La participación de todos los agentes de la educación es una tarea que comenzó en este período y se proyecta con éxito.

El profesor como parte fundamental del sistema logró importantes avances, entre ellos, el Estatuto Docente.

bertura, en la organización institucional y en el funcionamiento. Se estima que en 1988 la población de 0 a 5 años era un millón 721 mil 196 niños, de los cuales uno de cada cinco recibía atención.

Aunque debe reconocerse que la enseñanza preescolar experimentó una considerable expansión, desde 6,1% en 1973 a 21,3% en 1989, ésta no fue equitativa en términos de calidad y de los grupos atendidos. La oferta se concentraba en los niños de 2 a 5 años, apareciendo muy limitada en los menores de 0 a 2 años.

Constante disminución de la matrícula se había producido en educación básica. En 1982 era de 2 millones 92 mil 597 y en 1989 de un millón 987 mil 758 alumnos, lo que representa un 5% de baja. Esto se originó por causas de tipo demográfico y socioeconómico. A pesar de la obligatoriedad, en 1987 el 10% de los niños pertenecientes al grupo de básica, no estaba asimilado al sistema formal.



Según el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), la educación básica mostraba graves problemas de calidad, con bajos promedios de rendimiento y resultados dispares obtenidos por los estudiantes de los planteles privados, los particulares subvencionados y los municipalizados e incluso, entre los de establecimientos urbanos y rurales.

El panorama en educación media no era mejor y quizás podría afirmarse que era el más desmejorado. A las dificultades de calidad y a la evidente inequidad, se sumaba la desorientación en cuanto a la finalidad de este nivel de enseñanza. Hasta hoy, no prepara adecuadamente para el trabajo, ni para la educación superior y tampoco da al estudiante las herramientas necesarias para comprender, participar e interpretar la sociedad en que vive.

Además, la modalidad científico-humanista se había expandido de tal modo que presentaba un desequilibrio en relación a lo deprimida que aparecía la técnico-profesional. Según una encuesta CASEN, en 1987 casi el 20% del total de los jóvenes entre 14 y 17 años, no estaba incorporado al sistema y el 54% de ellos pertenecía a familias del 30% más pobre de la población.

La educación técnico-profesional aparecía seriamente dañada, segmentada en cuatro tipos de enseñanza con escasa o ninguna relación entre ellos. Le faltaba infraestructura, su equipamiento estaba obsoleto, sus contenidos necesitaban renovarse, lo mismo que los objetivos y las metodologías de los programas de estudio. Había una disminución importante en la oferta de capacitación subvencionada por el Estado, lo que había reducido las posibilidades de calificación laboral para los sectores de menores ingresos y una limitación del sistema para responder a las necesidades generales de capacitación del país.

En educación de adultos también había un decrecimiento en la matrícula: en 1980 (148 mil alumnos) y en 1988 (73 mil), lo que se explicaba por la inadecuación de los planes y programas generada por la falta de una metodología de enseñanza-aprendizaje para trabajar con adultos, y porque la subvención era equivalente a un tercio y un quinto de la que se otorgaba a los alumnos de otros niveles.

Para completar el cuadro, el Ministerio de Educación presentaba serias complicaciones de financiamiento, administración y gestión. Debido a que el sector se financia en su totalidad con

aporte fiscal asignado, año a año, mediante la Ley de Presupuesto, aporte que ha sufrido cambios bruscos en su estructura y funciones, situación provocada por el traspaso de la administración de los establecimientos a las municipalidades y al sector privado, entre 1981 y 1987. Junto con eso estaba la política de autofinanciamiento de la educación superior, la restricción del gasto corriente y la aplicación de un inflator menor que el real en forma sostenida.

### EL DISEÑO DEMOCRÁTICO

Tomando como punto de partida el amplio diagnóstico, el Gobierno democrático recién asumido comenzó a abonar el terreno para aplicar el diseño que había planificado y programado en el papel.

De esa forma surgen los principios orientadores de las propuestas remediales que, por supuesto, se sostienen en la democratización y modernización de la sociedad chilena y el pago de la deuda social contraída con los más desposeídos. Así la educación se transforma en uno de los objetivos prioritarios.

Se empiezan a escuchar reiteradamente entonces los términos: equidad, calidad, cobertura, participación, discriminación positiva, eficiencia, creatividad, modernidad, reestructura. Conceptos lanzados a la práctica como metas y desafíos, desde los cuales se descolgó la amplia gama de proyectos para todos los ámbitos, niveles y modalidades del sistema educacional.

### PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD Y LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN (MECE)

Iniciado en 1992, este es sin duda el esfuerzo más importante realizado en el sector y el de mayor envergadura en los últimos 30 años. En él se han invertido aproximadamente 243 millones de dólares, de los que el Banco Mundial aporta un crédito de 170 millones dólares pagado en 15 años (con un período de gracia de 5 años).

El MECE se propone mejorar sustantivamente la calidad del aprendizaje en la educación básica y lograr una distribución más equitativa del mismo. Ampliar la cobertura y mejorar la calidad en el nivel preescolar. Mejorar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación y evaluar posibilidades de reformas institucionales y en el currículo de la enseñanza media.



### Preescolar: LLEGANDO A MÁS RINCONES

En educación parvularia, en el período 1990-1993, no sólo hubo logros de ampliación de la cobertura sino también en su diversificación, tanto respecto a la variedad de nuevos grupos o sectores atendidos como en cuanto a la diversidad de estrategias institucionales y educativas utilizadas particularmente por la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI.

En 1990, la JUNJI daba atención en jardines infantiles convencionales y en los llamados CADEL, ambos predominantemente urbanos. En la actualidad, se ofrecen nuevas modalidades de educación parvularia a través de jardines familiares, que reemplazan a los CADEL, las salas cunas en el hogar, los jardines culturalmente pertinentes para minorías étnicas, los jardines estacionales para hijos de trabajadoras temporeras y el jardín infantil radial, destinado a dar apoyo educativo a distancia a familias de lugares aislados en regiones australes.

Al mismo tiempo, se elaboró material especial y se preparó a profesionales y monitores para capacitar a padres y madres en la educación de sus hijos menores de seis años. Esto en sectores sin atención formal, tanto en áreas urbanas como rurales: "Conozca su hijo" (rural) y su equivalente urbano "Manolo y Margarita aprenden con sus padres".



diversas dependencias institucionales con apoyo estatal. En 1993 se distribuyeron 110 mil sets, cubriendo la necesidad de cada niño de los jardines JUNJI y de los Centros de INTEGRA y, 4 mil 408 sets para cursos de escuelas municipales.

Bajo la responsabilidad del CPEIP y el MECE se inició un perfeccionamiento "en cascada" de los agentes educativos que atienden párvulos en situación de pobreza urbana y rural. Se han capacitado 80 profesionales de los niveles directivos y 270 supervisores de JUNJI, INTEGRA y del Mineduc para encargarse del perfeccionamiento que se ofrecerá desde 1994 al conjunto de los educadores y auxiliares de todas las repariciones.

Junto con ello se capacitaron 140 especialistas monitores provinciales y locales que apoyarán el funcionamiento de los Talleres de Integración Local, TILNA, en los que intervendrán 5 mil agentes educativos. Los TILNA pasarán de la fase de coordinación e intercambio de experiencias y conocimiento de la realidad local, a una fase más autónoma, en que se harán cargo de proyectos de mejoramiento de la infancia en cada comuna a partir de este año.

### COBERTURA EDUCACIÓN PARVULARIA

AÑO	MATRÍCULA	% COBERTURA POB. 0-5 AÑOS
1990	335.349	19,03
1991	331.325	18,62
1992	373.317	20,83
1993	379.101	21,04

Del cuadro se desprende que en los cuatro años del período, la atención educativa a los niños menores de seis años aumentó en 42 mil 823 plazas, lo que representa un incremento del 11,3 por ciento.

### COBERTURA EN LAS MODALIDADES

Programa	Niños atendidos en 1993
Sala Cuna	4.674
Jardín Infantil	58.277
Jardín Familiar (ex-CADEL)	19.119
Sala Cuna en el Hogar	1.720
Jardín Estacional	3.539
Comunidades Indígenas	289
Jardín a Distancia	2.220
Jardín Familiar Laboral	141
<b>Total</b>	<b>89.929</b>

### MEJORANDO LA CALIDAD

En el marco del Programa MECE se ha realizado un esfuerzo de provisión de material didáctico para los niños de las



**Educación básica:  
EL P 900 Y SUS MIL  
ESCUELAS**

Gracias a la colaboración de los gobiernos de Suecia y Dinamarca se pudo iniciar este Programa, denominado de las 900 Escuelas, que se propuso elevar el rendimiento escolar de mil 385 establecimientos básicos gratuitos, ubicados en áreas rurales y de extrema pobreza urbana en cada una de las regiones del país. Este se concentra en el primer ciclo básico, beneficiando a casi 223 mil alumnos (más del 20% de la matrícula de este ciclo) y apoyando a 7 mil 267 profesores.

El P 900 ha dado su impulso en diferentes flancos. Ha mejorado la infraestructura de las escuelas seleccionadas, ha distribuido textos de estudio (castellano y matemáticas) a todos los niños del primer ciclo, ha dotado a los primeros y segundos años de material didáctico: juegos, 26 mil 016 bibliotecas de aula (40 libros infantiles para cada sala de 1° a 3° de educación básica y multigrado), grabadoras portátiles y un mimeógrafo para cada escuela. Ha propiciado diversos talleres de perfeccionamiento en servicio para profesores y formado a jóvenes monitores para apoyar con talleres didácticos y recreativos a los menores con retraso escolar. También entregó alimentación escolar.

**DISTRIBUCIÓN DE TEXTOS  
ESCOLARES**

AÑO	No. de textos entregados
1990	1.900.000
1991	4.523.000
1992	5.580.000
1993	6.132.000

En comparación con el resto de las escuelas gratuitas, las del P 900 han tenido, entre 1990 y 1992, un mayor incremento de los aprendizajes, según las mediciones SIMCE de 4°s años.

**INCREMENTO 1990 - 1992**

SECTOR	CASTELLANO	%	MATEMÁTICA	%
MUNICIPAL	6,75	11,84	7,43	13,22
PARTICULAR				
SUBV.	6,00	9,30	6,78	10,74
TOTAL				
GRATUITOS	7,07	11,88	7,73	13,23
P-900	8,83	20,18	9,65	18,88

**PRIVILEGIANDO LAS  
ESCUELAS RURALES**

Dentro del Mece una línea especial se dedicó al soporte de las escuelas rurales uni, bi y tri docentes, con la siguiente cobertura:

AÑO	No. de Escuelas	No. Profesores	No. Alumnos	Microcentros
1992	631	952	20.923	104
1993	1.326	2.041	40.056	220

Estos establecimientos recibieron textos especiales y las correspondientes guías y manuales para el profesor. También desarrollaron capacitación y supervisión ad hoc para los docentes. Se constituye-

ron microcentros para el perfeccionamiento de los profesores, los que se pueden reunir periódicamente, integrar sus experiencias y diseñar el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas.



**Proyectos de Mejoramiento  
Educativo:  
DESCENTRALIZACIÓN  
PEDAGÓGICA**

Los PME se visualizan como una oportunidad para generar en cada escuela un trabajo cooperativo orientado al logro de resultados, al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y a la búsqueda de respuestas coherentes con las necesidades del medio en que está inserta la escuela.

## Mece Rural: LEJOS DE LA CIUDAD

Un cambio fundamental experimentaron las escuelas que recibieron la influencia y beneficio del MECE Rural hasta diciembre de 1993 (1.326 escuelas).

Durante una visita a Puerto Saavedra, en la IX Región, la delegación del Ministerio se trasladó a 20 kilómetros del lugar, y conversó con profesores de la localidad y alumnos de la escuelita de Oñoico. Dicha unidad ofrece cursos de primero a séptimo básico atendidos por cuatro docentes.

Las opiniones vertidas por los maestros sobre el programa son espontáneas y concretas: "Es el sueño que siempre tuve, trabajar con los niños en forma activa. A los profesores se les da la oportunidad de crear, no me entregan infraestructura, como un multitaller, pero arreglaron la sala y los baños, ¡es lo máximo!..." (Carmen Salas)

"En mi curso se hizo un diagnóstico en marzo y arrojó cambio en cálculo y lectoescritura. Me ha servido para conversar y compartir con los colegas, decir las cosas francamente como son" (Omar Briones).

"Me gusta el proyecto porque es participativo. Antes dictábamos las clases. Ahora somos guías del programa (1° y 2°). A los niños se les menciona el tema y ellos trabajan. Las cosas se hacen haciendo" (Juanita Llancaleo).

Estos constituyen uno de los componentes fundamentales del MECE, en el nivel de educación básica. Así, en 1992, se seleccionaron y pusieron en marcha 475 PME (39 de ellos en escuelas especiales). En 1993 se seleccionaron 806 PME (69 provenientes de escuelas especiales) y se continuó apoyando a los ya iniciados. Para 1994 se prevé el funcionamiento de 892 PME (de los cuales 40 corresponderán a escuelas especiales y 102 a microcentros rurales). Lo que significará que en este año habrá 2 mil 173 escuelas con PME, siendo la meta de 5 mil proyectos en 1996.



### Un proyecto piloto: LA RED COMPUTACIONAL

Otra innovación a nivel de enseñanza básica es el proyecto piloto de Red Interescolar de Comunicación. Consiste en la instalación de tecnología informática de punta en 20 escuelas marginales urbanas y rurales, para ampliarlo a 100 establecimientos. La idea fundamental es establecer una red de comunicación con el propósito de expandir los contextos de aprendizaje de la escuela,

para comunicarla no sólo a nivel de profesores y alumnos de otras escuelas vecinas y lejanas (incluso de otros países), sino que también con el mundo universitario.

Esta red no trabaja con programas producidos comercialmente sino con un software creado en el marco del mismo proyecto y que seguirá modificándose con la experiencia acumulada. Los primeros pasos se dieron en la IX Región, conectados con la Región Metropolitana y teniendo como matriz la Universidad Austral.

## CRECIÓ COBERTURA EN EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR

Una de las áreas que demostró un aumento notable en cobertura fue la actividad extraescolar. El Departamento de Educación Extraescolar, consciente de la importancia que representa utilizar en forma positiva el tiempo libre, desarrolló numerosas actividades que se resumen en el siguiente cuadro.

### Número de grupos por áreas de acción:

#### Año 1990 -1991

Arte y Cultura	16.368
Ciencia y Tecnología	3.383
Deporte y Recreación	16.365
Participación e Integración social	10.627

#### Año 1992-1993

Arte y Cultura	16.370
Ciencia y Tecnología	2.686
Deporte y Recreación	16.749
Participación e Integración social	8.790
Medio ambiente	2.613

<b>TOTAL</b>	<b>47.208</b>
--------------	---------------

**PROGRAMA DE INTRODUCCIÓN A LA VIDA DEL TRABAJO Y LA CREATIVIDAD**

Este programa se inició en 1992 bajo la responsabilidad del CPEIP. Se instalaron 200 "aulas tecnológicas" en escuelas y se incorporaron 400 "aulas asociadas" para atender a alumnos de 7° y 8° año de educación subvencionada. La idea es preparar a los estudiantes para su ingreso a la vida del trabajo, con la aplicación de modelos curriculares que impulsan la creatividad a través del contacto con el medio.

**Educación media: BUSCANDO LOS CAMINOS DE SU MODERNIDAD**

Ante la desmedrada situación de la enseñanza media el MECE tenía contemplada la realización, en un plazo de dos años, de un debate público y de un conjunto de estudios y diagnóstico del panorama, orientados a establecer una propuesta de cambios e inversión.

Las 13 investigaciones efectuadas durante 1992 y el primer semestre de 1993, además de la consulta a un total de 2 mil 151 grupos y entidades, permitieron definir lineamientos para reorientar este nivel de enseñanza sobre la base de información confiable. A partir de ello, el Ministerio de Educación preparó un programa piloto de mejoramiento que se iniciará en 1994 e hizo un diseño de programa integral de modernización para 1995 (este último discute su financiamiento en el Banco Mundial).

**MODALIDAD TÉCNICO-PROFESIONAL**

La gestión que termina impulsó el desarrollo y mejoramiento de la modalidad técnico profesional, en atención al desmedro que sufría y a la fuerte demanda de la población que busca estudios que habiliten para la vida del trabajo. Se emprendió la habilitación de especialidades técnicas en liceos científico-humanistas. Después de un complejo proceso de preparación, en 1993 empezaron a funcionar especialidades en 52 liceos científico-humanistas y se están dando los pasos para que en 1994 se habiliten otros 35 establecimientos. Lo anterior, supone ampliar infraestructura, equipar y capacitar personal.

Otra línea de trabajo es la modernización de liceos técnico-profesionales



municipales. Se reequiparon las especialidades de 70 liceos y se procesa el equipamiento de otros 15 este año.

**EVALUACIÓN Y BECAS EN EM**

En 1992-93 se retomó la asistencia a los estudiantes de menores recursos, mediante prestaciones como meriendas y útiles escolares (JUNAEB), beneficiando aproximadamente a 100 mil jóvenes cada año.

Por otra parte, como una manera de evaluar la enseñanza media, en 1992 se aplicó, por primera vez, en forma experimental, la prueba SIMCE, que abarcó

a 62 mil 700 alumnos de 2° año de ese nivel. En 1993, el Simce se extendió al total de los alumnos de 2° año científico-humanista y técnico-profesional.

**Educación de adultos: ALFABETIZACIÓN Y CAPACITACIÓN LABORAL**

Utilizando fondos de la Reforma Tributaria se dio la partida a fines de 1990, a un programa ministerial de mejoramiento de la educación de adultos.

Gracias a un plan especial se logró alfabetizar en la etapa 1990-93, a 55 mil 480 personas, a las cuales se deben agregar los adultos posalfabetizados en



todo el período, que alcanzó a 24 mil 120 adultos.

Otra iniciativa fue la creación, en comunas de menores recursos, de Centros de Educación Integrada de Adultos, que combinan la enseñanza formal con modalidades de capacitación para el trabajo. Entre 1990 y 1993, se pusieron en funcionamiento 50 CEIA con 137 talleres.

A lo anterior se suma la elaboración y distribución de 783 mil 200 textos de apoyo a la educación formal y la capacitación de 10 mil 438 profesores.

Por último, fue reformado el régimen de subvenciones en 1992, lo que significó para este sector aumentar la Unidad de Subvención Educacional (USE) en un 50

por ciento, distribuido entre educación básica y media de adultos.

### **Educación superior: ESENCIAL EN EL DESARROLLO DEL PAÍS**

Desde el inicio se tomaron medidas tendientes a la superación de los problemas identificados en el diagnóstico. Es así como se impulsó el proceso de renovación de autoridades unipersonales desarrollado por las propias instituciones con una amplia participación de las comunidades académicas, en el ámbito de las universidades públicas.

Asimismo, se definieron mecanis-

mos y se prestó colaboración para reincorporar a los alumnos sancionados por motivos no académicos, beneficiando en 1992, a 687 estudiantes y en 1993 a 616. Además, se aprobaron disposiciones que regulan la publicidad de las entidades privadas de educación superior, de tal manera que brinden un servicio adecuado y confiable de información y que sirva de orientación a las decisiones de los padres de familia y a los estudiantes interesados en acceder a ellas.

En 1990 se otorgó un suplemento extraordinario de recursos a las instituciones de educación superior con aporte estatal para cubrir el déficit presupues-

tario que tenían. Este aporte ha continuado aumentando y diversificándose, mediante la creación del Fondo de Desarrollo Institucional (destinado a aprobar proyectos de inversión de las universidades regionales y derivadas), el Fondo de Fomento de la Investigación, FONDEF, (en que las universidades se asocian con empresas para presentar proyectos de investigación con impacto productivo) y el financiamiento de becas de arancel para estudiantes de escasos recursos que ingresan a las universidades. De estas últimas se crearon 5 mil en 1991, 10 mil en 1992 y 15 mil en 1993, llegándose a 20 mil este año.

Cumpliendo con lo dispuesto en la Ley Orgánica Institucional de Enseñanza, LOCE, se instaló el Consejo Superior de Educación, el que, entre otras tareas, ha debido poner en vigencia el nuevo sistema de "acreditación", al que se ha acogido aproximadamente el 70 por ciento de las universidades privadas y el 35 por ciento de los institutos profesionales. El Consejo supervisa los proyectos académicos y los compromisos contraídos por las entidades de educación superior, mientras la División de Educación Superior del MINEDUC cumple la misma función con los Centros de Formación Técnica.

Entre las iniciativas legales, reviste importancia la que presentó el Gobierno en septiembre de 1992, en forma de proyecto de ley, que reforma la LOCE, principalmente en las materias relativas a este nivel del sistema educativo. A ello se debe sumar la propuesta de reprogramación del Crédito Fiscal Universitario que benefició en 1991, a cerca de 120 mil deudores y, la presentación reciente de la ley que crea el Fondo Solidario (aprobada), mecanismo que se combina con las becas de arancel y mejora así sustantivamente, las oportunidades educacionales de los estudiantes de menores ingresos en las entidades estatales.



**Asistencialidad:  
UNA GESTIÓN EXITOSA**

Es uno de los ámbitos más exitosos de la gestión del presidente Aylwin.

**Útiles escolares:  
UN BENEFICIO NUEVO**

Lo anterior significa un incremento de 73,1 por ciento de alumnos beneficiados en el período 1989-1993.

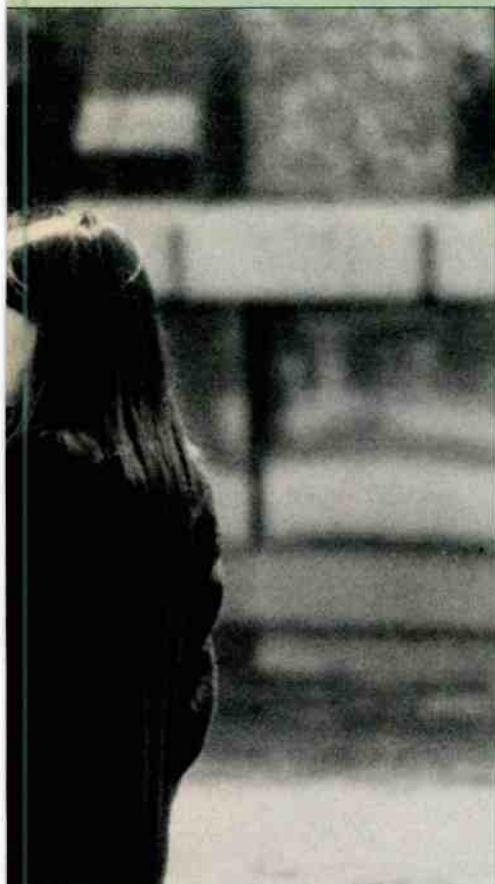
En 1991 se distribuyeron sets a un millón 100 mil alumnos de enseñanza básica, en 1992 a un millón 170 mil y en 1993 a la misma cantidad de niños. Y desde 1993 también se entregan útiles a 100 mil estudiantes de enseñanza media.

Con financiamiento del Programa MECE se inició en 1992 el plan incremental de Salud Escolar, mediante el cual 228 mil alumnos de primero básico de las escuelas gratuitas fueron examinados. De ellos, 33 mil 860 fueron atendidos por especialistas y recibieron diversos apoyos, como lentes, plantillas y audífonos. Junto con seguir la atención de los beneficiados ya mencionados, en 1993 se agregaron 260 mil 933 nuevos.

**PROMEDIO DIARIO DE BENEFICIARIOS**

AÑO	700 CALORÍAS	1.000 CALORÍAS	MERIENDA 350 CALORÍAS	
			Media	Básica
1989	507.657	506.870		
1990	659.700	536.000		
1991	521.601	510.828	76.355	73.780
1992	578.444	578.444	97.714	97.714
1993	568.097	568.097	120.910	102.298
				85.653





En los cuatro años, se otorgaron por primera vez becas para estudiantes de enseñanza básica, media y superior de minorías étnicas. Cabe destacar que el monto promedio de las becas ha ido incrementándose notablemente. En moneda de 1990, los valores promedios fueron de 6 mil 511 pesos, en 1991 de 16 mil 912, y en 1992, 83 mil 500 pesos (calculado en moneda de 1991). La cobertura prevista para 1994 es de 5 mil beneficiarios y el valor promedio de las becas será de 115 mil 833 pesos.

El Ministerio de Educación, a través de la División de Educación General, puso en marcha además un programa incremental de prevención de drogas y alcoholismo entre los estudiantes de educación básica y media.

## UNA LABOR DEMOCRÁTICA

Varias instancias se formaron para dar la oportunidad a todos los sectores de dialogar y opinar sobre las tareas y responsabilidades que les competían en la educación.

Una de ellas fue el reconocimiento legal a los Consejos de Profesores, como espacio para estimular la participación responsable del docente en el planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades propias de la escuela y su relación con la comunidad.

En 1990 se aprobó el decreto 524 que estableció el nuevo reglamento de los Centros de Alumnos de los establecimientos de enseñanza media.

También se reglamentó el funcionamiento de los Centros de Padres y Apoderados en los establecimientos educacionales, entregándoles importantes tareas de colaboración.



### La profesión docente ESTATUTO: UN RECONOCIMIENTO A LOS PROFESORES

La principal realización en este ámbito fue la dictación y gradual aplicación del Estatuto de los Profesionales de la Educación (Ley 19.070 del 1º de julio de 1991). Esta normativa cubre, en los aspectos profesionales, al conjunto de los profesores de la educación prebásica, básica y media de los sectores municipal y particular subvencionado. Reconoce legalmente una serie de principios, derechos y requisitos, como: título profesional, el perfeccionamiento, la participación consultiva en distintos niveles, la autonomía profesional del docente de aula y su responsabilidad.

El Estatuto establece un tratamiento específico para la profesión docente en los aspectos propiamente laborales, manteniendo el subsidio afecto al Código del Trabajo.

En cuanto al personal de los establecimientos municipales reconoce un conjunto de derechos propios de la función pública (ingreso por concurso, estabilidad laboral y otros), e implanta una carrera profesional específica basada en

un sistema especial de remuneraciones: una remuneración básica mínima nacional y asignaciones de antigüedad, responsabilidad directiva técnica, perfeccionamiento acumulado y desempeño en condiciones difíciles.

Se reconoció la negociación colectiva de los profesores del área particular subvencionada con sus empleadores, pero a partir de la misma remuneración básica mínima nacional que perciben los maestros municipales.

El Estatuto aprobado dispuso la creación de un Fondo de Recursos Complementarios, con lo que se financian los mejoramientos graduales de remuneraciones estipulados en él. El Fondo ha permitido asignar al profesorado las siguientes cantidades adicionales a sus remuneraciones anteriores al Estatuto.

#### REMUNERACIONES ADICIONALES DEL ESTATUTO

AÑO	REMUNERACIONES ADICIONALES (en M\$ 1993)
1991	9.060.000
1992	20.564.000
1993	37.789.000
1994	50.458.000
1994	21.000.000 (*)

(\*) Gasto adicional según protocolo acordado entre el Colegio de Profesores y el MINEDUC.

A partir de diciembre de 1993, el sueldo promedio de un docente de aula



con 30 horas de trabajo en el sector municipal es de 180 mil 400 pesos, y en el sector particular subvencionado 148 mil pesos. Mientras, el sueldo promedio de los docentes directivos con 44 horas semanales en el sector municipal es de 304 mil pesos, en el sector particular subvencionado, 282 mil pesos.

En forma paralela se dispuso de mayores oportunidades de perfeccionamiento profesional. Durante 1992 y 1993 se estableció un apoyo estatal de 2 mil millones de pesos para financiar la libre inscripción de los profesores en cursos de perfeccionamiento. De este modo, se amplió y diversificó una oferta de jornadas por parte de las universidades y otros organismos académicos calificados. En 1993, el Registro Público Nacional de Perfeccionamiento inscribió un total de mil 650 cursos, ofrecidos por 120 instituciones.

El propio Ministerio de Educación extendió su oferta de oportunidades de capacitación y actualización, tanto a través de cursos presenciales y a distancia del CPEIP, como de talleres, incorporados a los diversos programas de mejoramiento de la calidad de la educación.

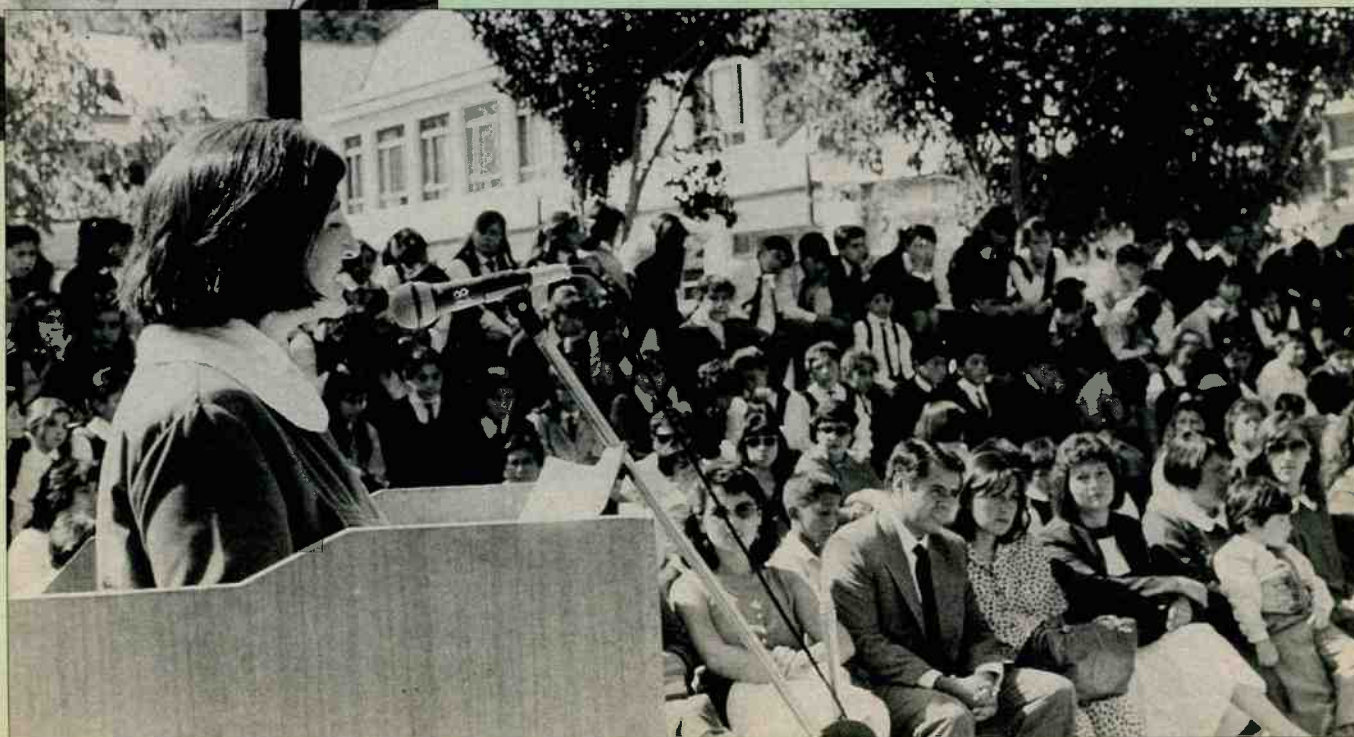
#### PARTICIPANTES EN ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO DEL CPEIP

AÑO	No. DE PROFS.
1990	35.800
1991	61.200
1992	61.825
1993	42.226

#### Gestión y financiamiento: UN IMPULSO A LA DESCENTRALIZACIÓN

El sistema de gestión descentralizada implantada en la década anterior, experimentó en este período diversas rectificaciones:

\* Estatuto de los Profesionales de la Educación, que modifica de modo importante la gestión del personal docente en la educación descentralizada al sujetarlo a normas nacionales comunes, sin perjuicio de mantener la administración en manos de los órganos municipales y al crear al Fondo de Recursos Complementarios para financiar el mejoramiento gradual de los ingresos de los profesores.





26

Revista de  
Educación  
Nº 214

\* Democratización del régimen municipal.

\* Rol activo del Ministerio de Educación en favor del mejoramiento de la calidad y equidad de la enseñanza a través del conjunto de programas aquí reseñados.

\* Crecimiento moderado del gasto público en Educación, que entre 1990 y 1994 se habrá elevado en un 54 por ciento real.

\* Mejoramientos en el régimen de subvenciones educacionales, mediante la reforma de 1992 (mejoramiento de la reajustabilidad anual, cálculo de la subvención según promedio trimestral, mejoramiento de los valores de la USE en las áreas más deficitarias, entre otros) y de la proyectada reforma que se pondrá este año.

\* Normas legales que fomentarán el aporte privado al financiamiento de la educación: donaciones empresariales y aportes familiares (financiamiento compartido).

\* Reformas ya señaladas en el aporte estatal a la educación superior: refinanciamiento del crédito universitario, becas de arancel, creación del Fondo de Desarrollo Institucional y nuevos recursos para la investigación, especialmente a través del Fondef.



# TELEDUC

## CURSOS

### PROGRAMACION TELEDUC-PRIMER SEMESTRE 1994

#### *Materiales Educativos*

##### EN LA SALA DE CLASES

Dirigido a profesores del primer ciclo enseñanza básica y personal docente-directivo de escuelas subvencionadas, municipalizadas y particulares.

Este curso tiene como objetivo capacitar a los profesores para dar un uso didáctico a los materiales educativos y así favorecer el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en el ámbito del lenguaje y la matemática.

##### Responsabilidad Académica:

Viviana Galdames F., Programa MECE-Educación Básica, Ministerio de Educación.

Marta Riveros R., Facultad de Educación U.C.  
Felipe Alliende G., Profesor titulado U. de Chile.

Horario: Martes a las 9:45 horas y sábado a las 9:15 horas.

Valor del curso: \$ 18.000

MATRICULAS: Lunes 4 de abril al sábado 14 de mayo.  
FECHA DE INICIO DEL SEMESTRE: 9 de mayo.  
FECHA DE TERMINO DEL SEMESTRE: 20 de agosto.

#### FORMULACION DE PROYECTOS

DE

#### *Mejoramiento Educativo*

Dirigido a profesores y directivos de Enseñanza Básica.

Capacitar a los docentes y directivos para elaborar y formular un Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME), de manera que pueda diagnosticar la realidad de su escuela con respecto a los factores que influyen en la calidad de la educación y de los aprendizajes, y así escoger y aplicar una solución a los problemas detectados.

##### Responsabilidad Académica:

Francisco Alvarez M., Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE.

Cecilia Cardemil O., Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE.

Cecilia Richards T., Representante Programa MECE.

Horario: Martes a las 9:15 horas y jueves a las 9:15 horas

Valor del curso: \$ 18.000

#### *Medio Ambiente*

##### UNA CREACION DE NUESTRO TIEMPO

Dirigido a personas de más de 18 años, que hayan cursado cuarto año de Enseñanza Media (profesores, padres y apoderados, líderes de grupo, etc.), que quieran ser agentes de transmisión de la temática del curso a otras personas, particularmente niños y jóvenes.

Conocer la dinámica de los principales sistemas ambientales y desarrollar actitudes y conductas que favorezcan la utilización de los recursos, sin desmedro de la conservación del medio ambiente

##### Responsabilidad Académica:

Instituto de Geografía U.C.

Consuelo Castro A.

Pilar Cereceda T.

Ana María Errázuriz K.

Horario: Lunes a las 9:15 horas y viernes a las 9:45 horas.

Valor del curso: \$ 18.000

#### LIBRO

#### CUADERNO DEL ESTUDIANTE

#### DOCE PROGRAMAS DE TV

#### TUTORIA TELEFONICA

#### SISTEMA DE EVALUACION

#### DIPLOMA

INICIO DE MATRICULAS 4 DE ABRIL - VACANTES LIMITADAS  
MATRICULESE EN:

**ARICA** UNIVERSIDAD DE TARAPACA Dirección de Extensión y Comunicación, 18 de Septiembre 2222. Fono 232161. **IQUIQUE** UNIVERSIDAD ARTURO PRAT Av.11 de Septiembre 2120 Playa Brava. Fono 441200 - 441225. **ANTOFAGASTA** UNIVERSIDAD CATOLICA DEL NORTE Angamos 0610. Fono 241360. **COPIAPO** UNIVERSIDAD DE ATACAMA Instituto de Idiomas, Rodríguez 660. Fono 219456. **LA SERENA** UNIVERSIDAD DE LA SERENA

Amunátegui s/n, Fono 226080 anexo 272. **VALPARAISO** CORPORACION DE TELEVISION UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO Centro de Eventos UCV, Eleuterio Ramirez 353, Fono 255417. **SANTIAGO** PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE Alameda 340, Of. 2, Fono 2224516 anexos 2481-2393. **RANCAGUA** UNIVERSIDAD EDUCARES Paradero 21, Camino a Machalí, Fono 212256-212336. **TALCA** UNIVERSIDAD CATOLICA

DEL MAULE Centro de Extensión, Of.2, Sur 1525, Fono 226303. **CHILLAN** UNIVERSIDAD DEL BIO-BIO 18 de Septiembre 580 (2º piso), Fono 215359. **CONCEPCION** UNIVERSIDAD CATOLICA DE LA SANTI-SIMA CONCEPCION Caupolicán 491, Fono 246175 anexo 49. **TEMUCO** UNIVERSIDAD CATOLICA DE TEMUCO Campus San Francisco, Montt 56, Fono 210773. **VILLARRICA** PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE Sede Villarica, San Martín 550, Fono

411667. **VALDIVIA** UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE Programa de Educación Continua, General Lagos 911, Fono 215150-218526. **PUERTO MONTT** UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE Campus Pelluco, Los Pinos s/n, Fono 262665. **COYHAIQUE** UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS Obispo Micheto 108, Pasaje Municipal, Fono 211588. **PUNTA ARENAS** UNIVERSIDAD DE MAGALLANES Avda. Bulnes Km.3, 5 Norte, Fono 212945 anexos 62-63

GUÍAS DE AUTOAPRENDIZAJE:  
LA EXPERIENCIA DE LAMPA

# Y EL MAESTRO YA NO DICTÓ MATERIA...

**Nota:** Agradecemos la colaboración de Aldo Farfán, Felidor Llancafil, Hilda Cabello, Manuel Barraza y Óscar Sepúlveda, profesores de los cursos que experimentaron guías; de Sergio Zapata, director de Educación de la Municipalidad de Lampa, y Luis Rojas, jefe técnico; de Isabel Soto, Cecilia Richards, Gilberto Díaz y Javier San Miguel, del Programa MECE Rural, del Ministerio de Educación, y de Kristina Gonzalves y Felipe Risopatrón, de UNICEF.

Profs. *E. Schiefelbein\**  
UNESCO

*C. Sotomayor, V. Murúa, F. Fiabane, M. Rozas, H. Martínez y L. Vaccaro*  
CIDE



**A pesar del gran número de visitantes, los niños siguieron concentrados en su trabajo.**

28

Revista de  
Educación  
N° 214

**E**l disponer de guías de autoaprendizaje -con los temas del texto Lenguaje 2 para tercero y cuarto básico, preparado por el MECE Rural para la experiencia de Temuco- ha facilitado el trabajo personalizado de los alumnos en tres escuelas de Lampa; elevado la comprensión de lectura; estimulado un uso diferenciado del tiempo del maestro y reducido las tensiones de alumnos y maestros. Las guías ayudaron a que los profesores abandonaran el método frontal tradicional (en que se explica la materia a un alumno prome-

dio imaginario) y adoptaran un rol más profesional, centrado en la atención de los problemas de aprendizaje.

## LA EXPERIENCIA DE LAMPA

La experiencia surgió del interés del Ministerio de Educación de usar la metodología de guías de autoaprendizaje con los contenidos y actividades de los textos elaborados por el equipo de textos del MECE Rural. Se llevó a cabo por un equipo de CIDE, con la asistencia técnica de UNESCO y UNICEF. Se

eligió Lampa, por ser una zona rural muy cercana a Santiago. El diseño de las guías se inició en noviembre de 1992, y la primera versión se comenzó a aplicar en mayo de 1993. Se aprovechó esta oportunidad, además, en preparar guías para el segundo grado, adaptándolas de la serie desarrollada en Colombia.

La experiencia de Lampa la llevó a cabo el MECE Rural, de manera similar a la del sur, salvo el material educativo. No existió un entrenamiento adicional para el uso de las guías, sólo la capacitación efectuada el año 1992 por el MECE Rural para el conjunto del programa. El rol del equipo Cide, en esta etapa, se centró esencialmente en la observación del empleo de las guías.

\* Nominado por el Presidente electo para desempeñar la Cartera de Educación, a partir del 11 de marzo en curso.

**Guías de autoaprendizaje facilitan el trabajo personalizado de los alumnos en tres escuelas de Lampa.**

**Los maestros señalan que al usar las guías ha reducido sus tensiones y les ha facilitado su trabajo con los niños.**

**Cada guía incluye, además, un punto especialmente dedicado a trabajar con la familia y la comunidad.**



Por ello se puede suponer que las guías son un recurso didáctico efectivo y de simple uso, que apoya al profesor a generar situaciones de aprendizaje personalizado. En todo caso, el posible "efecto Hawthorne" se ha controlado en la experiencia que se realiza en Lo Espejo, a partir de la segunda mitad de 1993.

Las guías preparadas por el grupo CIDE fueron revisadas en UNESCO, hasta que se cumplió con los niveles de calidad predefinidos y, luego de cuatro revisiones, quedaron listas para ser aplicadas en las tres escuelas seleccionadas. Al terminar la primera aplicación de la guía se revisó y después se probó en una segunda escuela. En algunos casos, se repitió el proceso una vez más. En la medida en que las guías incluían instrucciones detalladas y secuencias "paso a paso", se requirieron 69 páginas de guías para presentar a los alumnos 30 páginas del texto. Estas páginas adicionales reducen el tiempo del maestro en que daba, oralmente, instrucciones rutinarias y permiten que se ejerciten las habilidades deseadas.

### **EL PROCESO DE PUESTA EN PRÁCTICA**

La Dirección Provincial Chacabuco seleccionó a las tres escuelas que participan en el Microcentro de Lampa. Se trata de dos escuelas tridocentes y una escuela multigrado unidocente. Una reunión inicial con los directores y profesores de esas tres escuelas permitió seleccionar los cursos que participarían

en esa experiencia. Se estimó que un tercio del tiempo de los maestros se dedicaría a trabajar con guías. Cada guía toma, aproximadamente, unas cinco sesiones dobles (450 minutos en total), pero se recomienda flexibilidad respecto de cuándo terminar una sesión, dependiendo del interés de los niños y del cumplimiento de ciertas etapas.

Las instrucciones a los docentes fueron simples: organizar a los niños en grupos de cuatro o cinco, colocar como monitor en cada grupo a uno de los mejores alumnos (para asegurar la comprensión de las instrucciones de las guías) y, luego, atender a las preguntas de los educandos. Además, se les garantizó que podían hacer todos los cambios que desearan en las guías o en la organización, e incluso dejar de usar las guías cuando lo estimaran conveniente. Se les solicitó también que sugirieran al equipo CIDE cambios que podrían mejorar las futuras versiones.

Se advirtió a los profesores que: 1) inicialmente, los niños harían muchas preguntas, por ser algo nuevo y porque estos desean lograr "la" respuesta correcta y hacer lo que el maestro espera que logren. 2) existirían diferencias en la velocidad de avance de los grupos, por lo que los más rápidos podrían usar los libros de la biblioteca de aula que proveería el MECE Rural; 3) los escolares hablarían, pero sin problemas de disciplina, porque los docentes no tendrían que lanzar su voz por encima del ruido, y 4) los monitores ayudarían a los más rezagados y serían colaboradores

**Los profesores ofrecieron una atención diferenciada a los alumnos con problemas de aprendizaje.**

del maestro, pero con algunos problemas de abuso de poder o aburrimiento. Todo esto se aprendió en la experiencia realizada en 1991-1992 en Conchalí, por lo que convenía preparar de antemano a los docentes (ver *Revista de Educación* N° 195 de abril de 1992).

El equipo CIDE, junto con diseñar los materiales, visitó semanalmente las clases y conversó con los profesores, para tomar nota de los avances y problemas. También participó en las reuniones mensuales de reflexión pedagógica que desarrollan los maestros en el Microcentro, promovidas por el MECE Rural, formulando allí observaciones ocasionales respecto de las guías. Los informes del equipo CIDE de cada visita semanal constituyen la fuente de los comentarios de la aplicación de la experiencia, que se indican a continuación. La versión final de las guías se ha enriquecido con los comentarios de los docentes que tomaron parte en la experiencia.

### **PROGRESOS OBSERVADOS EN LA EXPERIENCIA DE LAMPA**

Dos de las tres escuelas trabajaron las guías de manera sistemática. Los profesores de la tercera escuela encontraron mayores dificultades para usarlas, por los bajos niveles de lectura, tanto en el segundo como en el tercer grado. Pese a ello, las emplearon ocasionalmente con niños lectores o con un nivel mínimo en lectura y escritura.

Los maestros de las dos escuelas referidas abandonaron el método de "pasar materia al alumno promedio" (método frontal tradicional), pero hubo bastantes diferencias en cuanto al grado de autonomía que permitían a los niños llevar a cabo el trabajo propuesto por las guías. Se observó en un segundo grado, especialmente al inicio del trabajo con guías, una **dependencia del profesor**, debido a sus bajos niveles iniciales en lectura y escritura.

Pese a las dificultades iniciales, al cabo de unos meses de trabajo sistemático con guías, la mayoría de los niños leía, logrando, al menos, niveles mínimos de comprensión.

### Los niños miden un perímetro con diversas unidades de medida.

Los docentes manifestaron que al trabajar con guías, podían realizar un uso diferenciado del tiempo en la clase; por ejemplo, para atender alumnos con problemas, para evaluar en forma personalizada sus aprendizajes o para apreciar un trabajo bien hecho. Incluso, un maestro señaló que en ciertas ocasiones en que debió ausentarse por motivos administrativos, los niños trabajaron solos de manera muy productiva, que no surgieron problemas de disciplina; por el contrario, parecían concentrados en la tarea, actuando de manera natural y mucho más participativa. Algunos profesores destacaron el mejoramiento de las relaciones interpersonales al interior del grupo.

Desapareció el uso del dictado, y el pizarrón tendió a utilizarse sólo para explicar un problema común a todos los grupos. Las breves instrucciones entregadas antes de iniciarse la experiencia y el uso de las guías determinaron que el docente dejara de dictar materia y trabajara sucesivamente con cada uno de los grupos, abandonando su lugar "enfrente" del curso.

Los avances en comprensión de lectura, apreciados por los maestros fueron significativos, como se observa en el cuadro siguiente. Salvo tres alumnos, todos han llegado a los niveles mínimos esperados por los maestros.

#### CUADRO 1

##### AVANCE EN LOS NIVELES DE LECTURA 1993

Escuela	Grado	Niveles de lectura			
		Abril		Octubre	
		bajo	sobre	bajo	sobre
Lipangue	2°	5	2	1	6
(un docente	3°	1 <sup>2</sup>	3	0	4
multigrado)	4°	0	5	0	5
El Lucero	2°	6	7	2 <sup>3</sup>	11
(tridocente)	3°	2	1	0	3
	4°	0	9 <sup>4</sup>	0	9 <sup>5</sup>

2 Sólo leía sílabas directas.

3 Reconocen el sonido y signo de vocales y varias consonantes, pero las confunden, lo que impide un avance más significativo.

4 De éstos, el maestro estima que sólo 4 leían comprensivamente.

5 De éstos, el maestro estima que actualmente 7 leen comprensivamente.



Los educadores señalaron que han podido ofrecer una atención diferenciada a los alumnos con problemas de aprendizaje, conversar con ellos sobre sus intereses personales o entregar comentarios positivos sobre el avance del trabajo en que están empeñados. Esto es menos visible en la escuela multigrado, donde la maestra debió ocupar mucho tiempo en la atención del segundo grado, no así en el tercero y cuarto, donde trabajó con bastante fluidez. En el segundo grado de la escuela tridocente, el profesor hizo notar que todos sus alumnos, salvo uno, habían logrado los niveles mínimos de lectura y, por lo tanto, pudo dedicar bastante más tiempo a que el niño retrasado también alcanzara ese mínimo (a pesar de sus dificultades de aprendizaje). Además, mencionaron su sorpresa por los éxitos académicos o liderazgo de alumnos que antes habían considerado como limitados.

En algunos casos, los maestros incorporaron nuevas actividades o complementaron las actividades sugeridas por las guías. Por ejemplo, se consultaron otros textos, se utilizaron materiales didácticos del MECE, se aprovecharon actividades de la guía para trabajar otras asignaturas, como Artes Plásticas, Música y Ciencias Naturales, se usó la biblioteca de aula y se potenciaron los rincones, especialmente el de Lenguaje.

Los maestros señalan que el usar las guías ha reducido sus tensiones y les ha facilitado su trabajo y que los alumnos se concentran con más facilidad en su tarea al actuar de una manera más natu-

ral y poder conversar con sus compañeros sobre las situaciones de aprendizaje propuestas en la guía. Esto se ha notado en las visitas del equipo del CIDE, tanto porque los alumnos trabajan cuando el profesor no está en la sala, como porque continúan trabajando cuando son visitados. También se refleja en la apertura y agrado con que los maestros permiten que se visiten sus clases (cosa que no suele ocurrir con quienes ocupan el método frontal tradicional), o en la demanda por guías para el quinto y sexto grado de la escuela multigrado de maestro único.

Los docentes destacaron el apoyo que los niños tuvieron de sus apoderados para trabajar la guía. Cada una de ellas incluye un punto dedicado a trabajar con la familia y la comunidad. Ello fue bien acogido por los padres, y resultó un refuerzo muy positivo para los niños.

#### PROBLEMAS OBSERVADOS EN LA EXPERIENCIA DE LAMPA

Cuatro problemas se han registrado en esta experiencia: dos de los cinco maestros no han usado las guías con la frecuencia esperada; los monitores pueden tomar demasiada importancia o aburrirse de ayudar; los bajos niveles de lectura, particularmente en el segundo grado, dificultan la comprensión de las instrucciones y requieren de una inversión del maestro, mayor que la esperada; y los maestros pueden tratar de obtener progresos muy rápidos y hacer variadas observaciones a lo que escriben los alumnos. Se espera examinar estos problemas en las siguientes experiencias.





# CÓMO FACILITAR LA EDUCACIÓN AL ALUMNO CON NECESIDADES ESPECIALES

Prof. *Sergio E. Manosalva Mena*  
Unidad de Educación  
Universidad Diego Portales

**Orientaciones generales para ayudar a los alumnos con dificultades motoras, auditivas o visuales.**

**Los alumnos con necesidades especiales deben tener la misma oportunidad de participar en las actividades intra y extraprogramáticas de su grupo-curso.**

Cada vez son más los alumnos con algún tipo de discapacidad que están recibiendo su educación integrados con alumnos "normales". Esto genera en el profesor cierta ansiedad, al sentir que no maneja un mínimo de información para responder a las necesidades del alumno.

Este artículo tiene por finalidad entregar algunas orientaciones generales a quienes tienen en sus clases escolares con necesidades educativas especiales, determinadas por un trastorno motor, auditivo o visual. De más está decir que el que se cumplan estas consideraciones no significa prescindir de los profesionales del equipo de apoyo. La función de ellos facilita una real adaptación y posterior integración entre el niño con necesidades especiales y el centro escolar.

Las orientaciones son absolutamente generales. Por lo tanto, existirán diferencias según el tipo de trastorno específico.

## **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DETERMINADAS POR UN TRASTORNO MOTOR**

- Los asientos deben ser estables, firmes y a una altura adecuada. En algunos casos, los bancos o mesas de trabajo han de facilitar que se introduzca la silla de ruedas.

- Disponer los muebles dentro de la sala de clases, de manera que el niño se pueda desplazar y, a su vez, se oriente en la utilización de elementos de la sala de clases (muebles, pizarra, percheros, libros, etc.).
- Si el alumno presenta alteraciones en su coordinación motora, entregarle apoyo en el uso de ciertos elementos o adecuar estos a sus necesidades.
- Si tiene dificultades en su escritura, ofrecerle los medios alternativos, como grabadoras, computador, exámenes orales, un ayudante que tome apuntes, etc.
- Es fundamental que, tanto el profesor como los compañeros de la sala (y posteriormente los del establecimiento escolar) se familiaricen con el tipo de necesidades especiales que demanda el escolar y con el funcionamiento de sus implementos especiales (silla de ruedas, muletas, zapatos ortopédicos, prótesis, etc.).
- Si el educando no está empleando sus elementos especiales, guardarlos en algún lugar para que no dificulten el funcionamiento de la clase y se pueda tener un fácil acceso a ellos.
- Disponer los avisos y señales de seguridad en lugares visibles para el desplazamiento de las sillas de ruedas.
- En los lugares con escalas, poner rampas para las sillas de ruedas.
- Los baños deben ser suficientemente amplios como para dar acceso a una silla de ruedas.
- Ubicar al niño en la sala de clases, de tal manera que tenga la visión del profesor y de la pizarra.

## **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DETERMINADAS POR UN TRASTORNO AUDITIVO**

- En la sala de clases, el estudiante debe visualizar claramente al profesor y al resto de sus compañeros.
- Al hablarle, no exagerar en los movimientos de labios y de manos. Esto puede obstaculizar la atención del alumno. De igual forma, al hablarle, no darle la espalda o taparse la boca con la mano o un objeto.
- Evitar las situaciones a contraluz, pues siempre la luz debe provenir de espaldas al niño.
- En la enseñanza, procurar dar el máximo de ayuda visual posible y no hablar mientras el discípulo está mirando el material, puesto que no podría atender dos cosas a la vez.
- Es recomendable que el profesor, al final de la clase, proporcione un resu-

men de lo tratado. Esto le ayudará a entender mejor la materia que se está abordando.

- La lectura labial que realiza el niño con trastorno auditivo, requiere una atención y concentración mayor que la que se hace por medio de la audición. Por ello, el profesor debe estar atento a los indicadores de fatiga del niño.

**NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DETERMINADAS POR UN TRASTORNO VISUAL**

- Familiarizar al educando con los espacios y distribución de los muebles dentro y fuera de la sala de clases.
- Algunos alumnos tienen problema visual. Por lo cual se ha de considerar que la luz venga de espaldas al niño. También, cuidar los brillos de la pizarra, como luces demasiado intensas o muy tenues. Lo ideal es la luz natural.
- Disponer de materiales táctiles o auditivos adecuados para facilitar el aprendizaje del alumno.
- Cualquier cambio que se introduzca dentro o fuera de la sala de clases se le explicará al alumno y se le orientará nuevamente para que se familiarice con él.
- Cuando el profesor se dirige a un niño, primero lo nombrará, para que le preste la debida atención.
- Tanto el educador como sus compañeros deben hablarle al alumno directamente a la cara. Si es preciso, tocarlo para atraer su atención.
- Poner los avisos y señales de seguridad a la altura del niño, que sean suficientemente grandes y en relieve.
- Para seguridad del estudiante, las puertas deben estar completamente abiertas o completamente cerradas. Las puertas entreabiertas pueden causar accidentes.

**CONSIDERACIONES GENERALES**

- Los alumnos con necesidades especiales han de tener la misma oportunidad de participar en las actividades intra y extraprogramáticas de su grupo-curso.
- Aunque no sea preciso cambiar radicalmente los métodos básicos de enseñanza, considerar la flexibilidad en las exigencias escolares, sobre todo en la calidad de los resultados de las tareas desarrolladas por los alumnos.
- El hecho de que se integren niños con y sin necesidades especiales, no es



motivo para cambiar las normas de convivencia. Los escolares con necesidades especiales tienen que aprender a respetar las normas, como cualquier alumno del establecimiento.

- Al maestro le corresponde estimular al alumno con necesidades especiales, a pedir ayuda cuando lo requiera y no anticiparse (salvo excepciones que se relacionan con la seguridad del alumno) a la solicitud del niño.

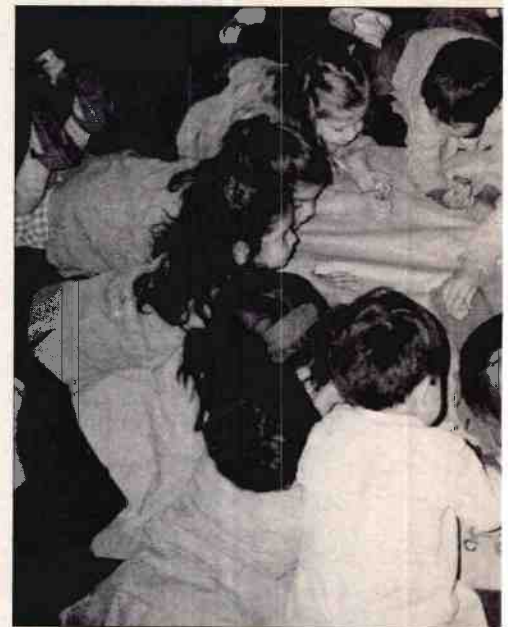


**BIBLIOGRAFÍA**

CAPACCE, N.; LEGO N. Integración del discapacitado. *Una propuesta socioeconómica*. Editorial Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1987.

GALOFRE R.; LIZAN N. *Una escuela para todos*. Editorial Cero, Madrid, 1986.

MANOSALVA, S. "Condiciones facilitadoras para elaborar programas de integración escolar". En *Revista de Educación* 198, Santiago, 1992.



**Los materiales didácticos ayudan al aprendizaje.**

María José, con síndrome de Down, alumna de la Escuela 271, de Los Cerrillos, logró pasar a 3° básico.



En el patio, los implementos para jugar deben dar seguridad a los niños.



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS BÁSICAS  
DEPARTAMENTO DE FÍSICA

## MADEX

- Material experimental de bajo costo para la Enseñanza de la Física en las áreas de: Mecánica, Ondas, Electricidad y Óptica.
- Guías de Trabajo para Alumnos.
- Diaporamas sobre tópicos de Calor y del Medio Ambiente.

INFORMACIÓN Y PEDIDOS  
Departamento de Física - U.M.C.E.  
Fono 2392522 - anexo 322 - FAX 2392067  
Avda. José Pedro Alessandri 744 - Ñuñoa  
Santiago

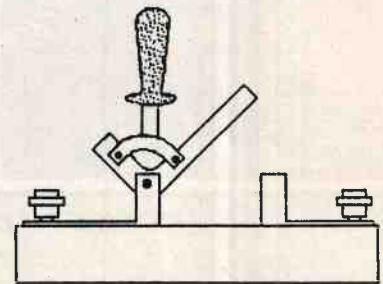
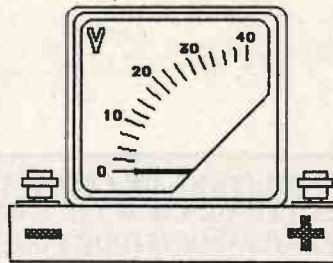
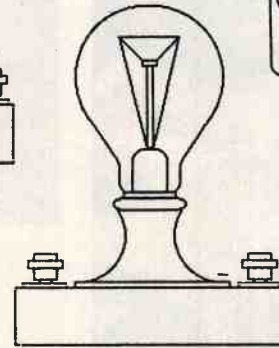
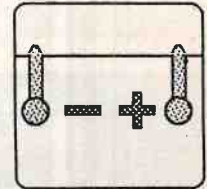
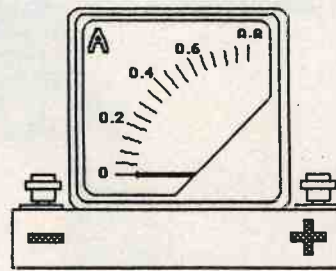
# NO SE REQUIERE TIEMPO ADICIONAL

Por lo general, nuestros alumnos tienen serias dificultades cuando tratan de obtener mediciones de carácter térmico o eléctrico en el montaje de los circuitos correspondientes.

En las láminas se encuentra toda la información necesaria para solucionar un problema.

Prof. Jaime Terán Rebolledo  
Colegio Arauco  
IX Región

LÁMINA N° 1



## PROBLEMAS DIDÁCTICOS

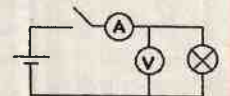
Como una manera de contribuir a hacer menos evidente esta situación, y solucionar, en parte, esta deficiencia, ha surgido en la enseñanza de las ciencias experimentales, la metodología, el empleo de los materiales didácticos llamados "problemas didácticos". La ventaja de estos materiales consiste, básicamente, en que no se requiere tiempo adicional en su aplicación, pues el trabajo con ellos se puede cumplir por completo en las horas asignadas por el programa.

Este material está constituido por láminas que se entregan al alumno, en

1. Con un lápiz de mina y ateniéndose al circuito teórico expuesto, dibuje el cableado de los elementos presentados en el circuito eléctrico, de forma que las líneas que representen los conductores de conexión no se crucen y se observe la polaridad de conexión de los aparatos eléctricos de medida.

2. Determine el valor de una división en los aparatos representados:

$$C_A = \quad C_V =$$



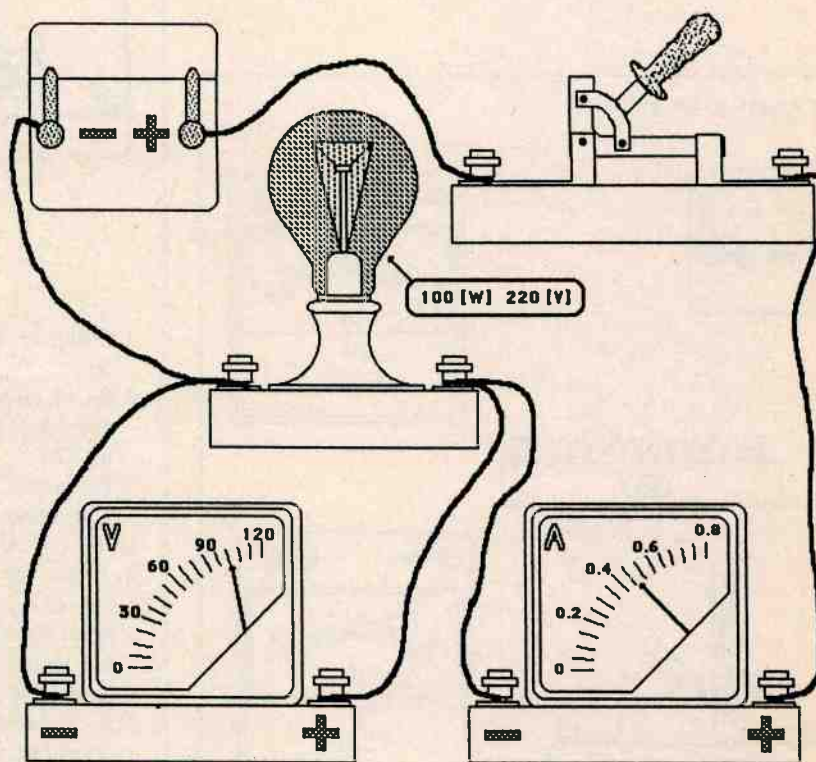
las cuales se encuentra toda la información necesaria para solucionar un problema. Una interesante aplicación de esta metodología pedagógica es la que aquí se sugiere y consiste en el análisis de circuitos eléctricos sencillos. Para ello, se han dibujado en las láminas los principales elementos del circuito eléctrico, como ser: pilas, ampolletas, resistencias, interruptores, instrumentos de medida, tales como amperímetros, voltímetros y otros. Ellos se ordenan en la lámina según las necesidades y contenidos a tratar. Algunas de estas secuencias se muestran en las láminas adjuntas. Al pie de cada una se hallan las preguntas que cada alumno deberá contestar.

**LA LÁMINA ES AUTOSUFICIENTE**

El carácter más abstracto que tiene el estudio de la electricidad comparado con otros tópicos de la Física dificulta la adquisición de destrezas y hábitos, pues en muchos casos las observaciones visuales ayudan a completar las percepciones del fenómeno analizado, como ocurre cuando estudiamos el calor. Lo intangible de los fenómenos eléctricos hace que la adquisición de hábitos y destrezas sea un proceso largo y complejo en el tiempo. De ahí que es importante presentar las plantillas con un creciente grado de dificultad. La lámina es autosuficiente, de tal forma que el profesor cumple una función de apoyo al aprendizaje del alumno.

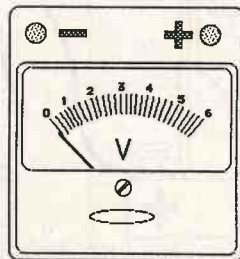
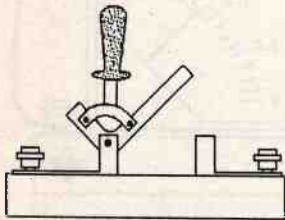
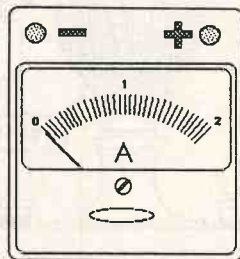
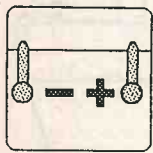
Hemos elaborado un grupo de 18 láminas que cubren los conocimientos básicos de los circuitos eléctricos, tales como determinación de lecturas de instrumentos, de potencias disipadas y consumidas, resistencias en series y en paralelo, entre otros. Copia de este material se puede solicitar al autor a través de la Revista de Educación. Esperamos que les sea de utilidad. La mejor forma para que el alumno adquiera los hábitos y destrezas con los aparatos eléctricos, es manipulando en forma directa los propios instrumentos, de tal manera que, de haberlos, el material didáctico impreso no debe substituir los trabajos prácticos, sino precederlos.

LÁMINA N° 2



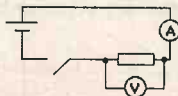
1. Dibuje el circuito teórico del circuito eléctrico representado.
2. En el circuito teórico, señale con los signos (+,-) la polaridad de los bornes de los aparatos eléctricos de medida.
3. Determine el valor de una división en el amperímetro y voltímetro:  $C_A = C_V =$
4. A base de los indicaciones de los aparatos eléctricos expuestos, calcule la magnitud de la resistencia de la ampolleta.
5. En el circuito teórico, indique con flechas, la dirección de la corriente en él.
6. Determine la potencia efectiva (real) de la ampolleta.
7. Ateniéndose a los datos del certificado técnico de la ampolleta, determine su potencia nominal.
8. ¿Por qué la potencia efectiva de la ampolleta no coincide con su potencia nominal?

### LÁMINA Nº 3

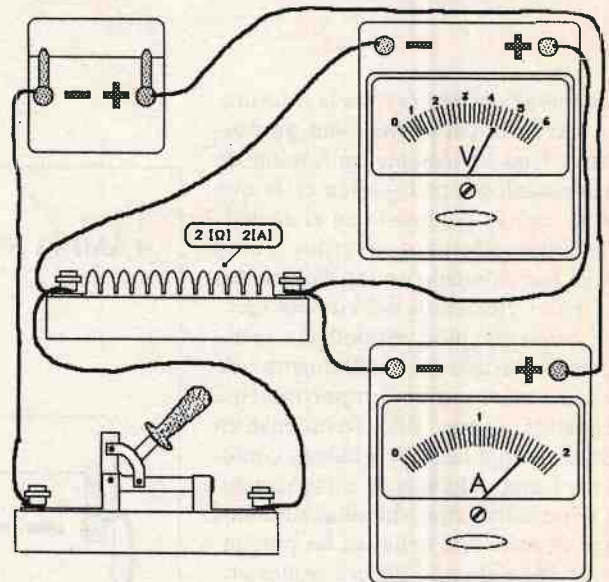


1. Con un lápiz de mina y ateniéndose al circuito teórico expuesto, dibuje el cableado de los elementos presentados en el circuito eléctrico, de forma que las líneas que representen los conductores de conexión no se crucen y se observe la polaridad de conexión de los aparatos eléctricos de medida.

2. Determine el valor de una división en los aparatos representados:  $C_A =$        $C_V =$



### LÁMINA Nº 4



1. Dibuje el circuito teórico del circuito eléctrico representado.
2. En el circuito teórico, señale con los signos (+,-) la polaridad de los bornes de los aparatos eléctricos de medida.
3. Determine el valor de una división en el amperímetro y voltímetro:  
 $C_A =$        $C_V =$
4. A base de las indicaciones de los aparatos eléctricos expuestos, calcule la magnitud de la resistencia del resistor.
5. En el circuito teórico, indique con flechas, la dirección de la corriente en él.
6. Determine la potencia efectiva (real) del resistor.
7. Ateniéndose a los datos del certificado técnico del resistor, determine su potencia nominal.
8. ¿Por qué la potencia efectiva del resistor no coincide con su potencia nominal?

### BIBLIOGRAFÍA

- FASAL, J.H. *Mediciones eléctricas simplificadas*. Editorial GLEM, 1974.
- FRAILE, J. *Didáctica de la Física y Química*. Editorial Anaya. s/a (sin año de edición).
- KASATKIN, A.S. *Fundamentos de Electrotecnia*. Editorial MIR, Moscú, 1980.
- VOLKENSTEIN, V.S. *Problemas de Física general*. Editorial MIR, Moscú, 1970.

# UN PROCESO DE HUMANIZACIÓN

Prof. *Ernesto Livacic Gazzano*  
Premio Nacional de Ciencias de la Educación 1993

**Nota:** Palabras del profesor Sr. Ernesto Livacic G., Premio Nacional de Ciencias de la Educación 1993, con motivo de su incorporación a la Asociación Chilena del Curriculum Educacional.

Profesor Ernesto Livacic  
Gazzano.



“**L**a Asociación Chilena del Curriculum Educacional ha tenido para conmigo la doble generosidad y distinción de invitarme a ingresar a su seno para contribuir a sus trabajos en favor del desarrollo de la calidad de la educación, y de adoptar el acuerdo de rendirme un homenaje como el Premio Nacional de Ciencias de la Educación 1993.

Mis palabras iniciales, frente a tal reiteración de honores, están destinadas a expresar, con sinceridad nacida del fondo del corazón, mi agradecimiento más franco y emocionado. Realmente, valorizo la distinción que significa el vincularse a una entidad de tan alto nivel y elevados propósitos. Y quisiera declarar mi conciencia de que ello no queda retribuido con la manifestación verbal de mi gratitud, por sin reservas que sea, sino que envuelve un compromiso, del que procuraré hacerme digno, de colaborar, en la medida de mis posibilidades, a las tareas institucionales. Lo haré como uno más de sus miembros, con quienes, como con todo el magisterio, comparto un galardón que no es meramente individual.

El señor Presidente de la Asociación me ha dado a entender el que se espera que ya en esta

**Parece indispensable hoy, en medio de crisis institucionales y ambientales y de desconcierto de las personas -particularmente de los jóvenes- que la educación necesita de un educador con voluntad, con sentido de la responsabilidad...**

oportunidad yo formule algunas consideraciones que puedan ser pertinentes al campo y al objeto de ACHED. Hablaré de modo muy sencillo y sin agregar la paciencia de ustedes más allá de algunos minutos prudentemente contados.

Mis palabras no tendrán la originalidad de lo insólito, sino la otra, la de apuntar a los orígenes; me referiré a ideas muy básicas, elementales, pero que, por lo mismo, acaso valdría la pena tener siempre como fundantes de una misión.

El Diccionario de la Lengua Española tenido como oficial, el de la Real Academia, propone dos definiciones de calidad: la primera da como acepción “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”; la segunda reza: “en sentido absoluto, buena calidad, superioridad o excelencia”.

Como tantos otros, el concepto de calidad no es pues simple, sino complejo, ni estrictamente unívoco, sino sugerente, motivador, con riesgos, incluso, de ambigüedad.

La calidad puede ser enfocada desde una óptica de relatividad, de comparación -en términos de “igual, mejor o peor que”- pero también en otro más absoluto y exigente- “buena calidad, superioridad, excelencia”.

Lo primero es muy alentador en el empeño del día a día: podemos hacer siempre algo por afirmarla en algún mayor grado, sin frustrarnos ante los tramos aún sin recorrer en nuestra ruta, pero cabe también el peligro de que nos otorgue conformidad, aceptación fácil de lo que se alcanza a realizar. Lo segundo nos remece, nos acicatea, se nos presenta con la urgencia de un ideal: siempre más porque el horizonte de la perfección está aún lejano.

La calidad implica mucho de subjetivo: la primera definición alude a "apreciar", es decir, a estimar, a valorar, a calificar algo por parangón, pero esa evaluación no carece de bases objetivas: debe llegarse a ella sopesando la medida en que se cumplen "la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa". Nuestro juicio ha de ser en función de ellas, y no de cualesquiera propiedades, sino de las sustancias y definitorias: "propiedades inherentes a una cosa", dice la Academia.

Por eso el sustantivo calidad suele llevar un complemento de nombre que precise a qué ha de aplicarse: en nuestro caso, "calidad de la educación", predio donde los criterios y parámetros evaluativos han de ser presumiblemente diferentes de los que se darían en otros ámbitos.

Se nos está interpelando, pues, implícita pero insoslayablemente, con la pregunta de ¿qué es lo inherente a la educación, cuya calidad se ha de medir?

En las tecnologías aplicadas a campos más tangibles del hacer humano, el control de calidad probablemente tenga cauces muy claros y disponga de herramientas operativas muy confiables. Cuando las funciones son menos tangibles, ¿es igualmente claro y seguro?

Es fácil medir horas de trabajo cumplidas, cantidad de materia tratada, promedios de notas, números de egresados, suficiencia o insuficiencia del material didáctico, nivel de las rentas del personal, ubicación relativa dentro de tal o cual sistema de medición de determinados rendimientos. ¿Estamos apreciando así las propiedades inherentes?

No es mi ánimo, por cierto, responder la pregunta aquí y ahora, sino más bien plantearla a la reflexión de ustedes.

Aquello mismo que denominamos como curriculum, con toda su importancia, ¿cubre suficientemente por sí mismo lo que debemos radiografiar para entregar nuestra apreciación, o tiene todavía mucho de medio en relación a algo mayor, de "uno" de los elementos que resulta pertinente ponderar dentro de un todo más complejo y de más oculto sentido?

Mi experiencia, probablemente coincidente en este punto con la de muchos de ustedes, apunta hacia la necesidad de considerar la educación, cada vez más, como un proceso de humanización y de



### Se requiere una filosofía de la educación para acompañar al educando en su crecimiento como persona.

personalización que compromete al educando en todo su crecimiento y dimensiones, no sólo al desarrollo de algunas de sus facultades, y al educador como el llamado a un ministerio al cual debe cada vez más renovada, más amplia y más abnegadamente consagrarse.

La buena calidad, la superioridad, la excelencia, de ser así, acaso impliquen lograr más que proveer de información o que desarrollar destrezas. Hacer necesario, acaso, también y principalmente, ayudar a llegar a ser, saber vivir, convivir, sentirse felices.

¿Quiénes, cómo, cuándo miden si nuestra educación se acerca a esto?

Parece requerirse una clara y orientadora filosofía de la educación, viva y animadora de nuestro quehacer, que nos dé luz y fuego para acompañar en su crecimiento a todo el educando, a todos los educandos y a cada educando.

Parece requerirse que de esa filosofía, y no de otras raíces, dimane la vertiente que sirva de savia nutricia a los objetivos de nuestra tarea y que acote cuál es la preparación que hemos de alcanzar para satisfacerla en sus demandas medulares.

A esos grandes faros, que podríamos llamar la dimensión objetiva de la calidad de la educación, es ineluctable fundir, inseparablemente, la plenitud subjetiva de la entrega por parte del educa-

dor.

Parece indispensable hoy, en medio de crisis institucionales y ambientales y de desconcierto de las personas -particularmente de los jóvenes-, que la educación necesite de un educador con voluntad, con sentido de la responsabilidad, no sólo en la esfera de nutrir las cabezas con conocimientos, sino de cultivar el diálogo personal, la comunicación espiritual, la construcción de puentes con el otro, la sabiduría ante la vida más que el saber, con dotes a veces más cercanas a las del padre que a las del instructor. Sin esto, tampoco habrá bases sólidas para aquello.

Parece urgente una disposición anímica distinta de los educadores, aquella que en gran medida vislumbró nuestra Gabriela Mistral en su inmortal plegaria: amar al educando como carne de mi carne, hacer de espíritu mi escuela de ladrillos.

Parece decisivo un ministerio educativo que sea servicio generoso, abnegado, abnegado, olvidado de sí mismo, siempre disponible para los demás-. De nuevo Gabriela: "hazme perdurable el fervor... que no lleve a mi mesa de trabajo mis pequeños afanes materiales, mis mezquinos dolores de cada hora... enseñar y amar intensamente sobre la Tierra es llegar al último día con el lanzazo de Longinos de costado a costado".

En buena hora las planificaciones, las técnicas, los diagnósticos, y no seré yo quien cometa, aquí ni en otro lugar, la irreverencia de propiciar una pedagogía espontaneísta, puramente artesanal, sin profesionalismo.

Pero el Maestro a quien se dirigía la poetisa en su plegaria no escribió tratados teóricos, no llenó formularios, no diseñó curvas ni gráficos de productividad. Sólo una vez trazó sobre la arena unos signos que nadie ha podido descifrar, pero que apuntaban a entrar en comprensión con el misterio interior de una mujer extraviada, a perdonarla y a animarla a reencontrarse y crecer auténticamente. Ese Maestro educaba con su vida, con su ejemplo, con su amor infinito.

Volvamos a la Academia: Calidad, "en sentido absoluto, buena calidad, superioridad o excelencia". Es de cada uno de nosotros de quienes, acaso principalmente depende la calidad de la educación".





## CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN ESCUELAS RURALES

# LA RESPUESTA ESTÁ EN LOS PROFESORES

**El problema educacional, a nivel rural, debe redefinir su programa, contenidos, relaciones entre los actores involucrados en el proceso y metodologías.**

Prof. *Julio Castillo Narváez*  
MECE Rural

Cuando un país como el nuestro ha resuelto, en gran medida, sus problemas de analfabetismo y acceso a la educación primaria, hay un desplazamiento de la preocupación por la cobertura del sistema educacional, hacia la preocupación de la calidad del servicio que están entregando las escuelas. El significativo esfuerzo que se ha realizado en la puesta en marcha del Programa de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación (MECE), es el mejor ejemplo.

Sin embargo, la preocupación por el mejoramiento de la calidad de la educación toma características diferentes cuando se trata de escuelas básicas rurales denominadas "incompletas", que no ofrecen los ocho grados de la educación básica. Dadas sus características peculiares, los problemas de calidad que enfrenta una escuela incompleta multigrado con uno o dos docentes, son muy diferentes de aquellos que enfrentan las escuelas completas. De esta forma, cuando la política de un país está orientada a mejorar calidad, cabe hacerse la pregunta: ¿cómo se logra esta exigencia de mejoramiento en escuelas de tales características?

### EL PROBLEMA EDUCACIONAL

El problema educacional, a nivel rural, necesita una re-definición en términos de su programa, de sus contenidos, de las relaciones entre los actores involucrados en el proceso y, en sus metodologías de enseñanza. Pensando en nuestra realidad, siempre tendrá que existir una escuela que atienda a los niños rurales de zonas apartadas y que debido a su número, no puede constituirse en una escuela completa. Esta situación encierra una serie de problemas de distinta índole que afectan, necesariamente, la calidad del proceso que allí ocurre.



**La educación rural puede innovar y adaptar los contenidos a la realidad de los alumnos.**

**¿QUÉ DEBEMOS ENTENDER POR CALIDAD DE LA EDUCACIÓN?**

Detrás del concepto de calidad de la educación se pueden distinguir diversas concepciones curriculares que representan miradas distintas sobre el fenómeno. Según Schiro (Edwards: 1991, p. 19), existen cuatro grandes ideologías que sustentan, a su vez, diversas teorías del currículo escolar: la ideología académico-escolar, que se identifica con la pedagogía tradicional; la ideología de la eficiencia social, que sustenta teorías curriculares, como la tecnología educativa; la ideología de la reconstrucción social, que se iguala con la teoría crítica del currículo, y la ideología del estudio del niño, que coincide con la corriente que pertenece a la escuela activa.

Nuestra postura se acerca a lo planteado por la llamada ideología de la reconstrucción social, que parte del supuesto que el proceso educativo está definido cultural, social y políticamente. De esta forma, centra el problema en la demanda que distintos sectores hacen a la educación. Para nuestros términos, uno de estos sectores es el rural. Además, esta corriente sostiene que el sesgo y la parcialidad son inherentes a la naturaleza misma de la educación. El quehacer del profesor está determinado por sus sesgos culturales. Esta concepción tiene un trasfondo antropológico y fenomenológico, que nos interesa rescatar para entender y definir el concepto de calidad de educación.

Si uno acepta que el sesgo cultural es parte del proceso educacional, luego se puede decir que afectará las percepciones y descripciones del concepto de la calidad de la educación. Esto es, por lo tanto, opuesto al interés de formular un concepto de calidad abstracto y objetivo, neutro y universal, que sirva como modelo aplicable a cualquier sociedad o contexto social. Lo que proponemos es un concepto de calidad de educación "a escala humana", en el cual lo importante es la significación que los actores involucrados le dan al proceso que viven.

Indudablemente, la noción de calidad es muy amplia y no fácil de reducirla a un único concepto. Por otra parte, la noción de educación es muy extensa y variada. De acuerdo con Zurita (Edwards, 1990, p. 66), hablar de la calidad de la educación es referirse a la naturaleza del proceso educativo y, necesariamente, implica un juicio de valor determinado por muchos factores que le



otorgan un significado relativo. Así, para efectos de esta reflexión, la definición de calidad de la educación es fuertemente asociada a una comunidad dada, a un momento determinado; por lo tanto, su conceptualización debería ser hecha dentro de esa comunidad. La participación de los actores sociales tiene una pertinencia especial y esta conceptualización supone una concepción del hombre y de lo que debe ser su educación, en términos de su calidad. Para nosotros, coincidiendo con Zurita, la calidad de la educación se caracteriza por ser culturalmente pertinente.

**ENTONCES, ¿DÓNDE DEBEMOS PONER LA MIRADA?**

El siguiente es un intento por identificar algunas dimensiones factibles de alterar, existentes en escuelas uni y bidocentes, las cuales, probablemente, han sido identificadas por investigadores o expertos, pero aún siguen ahí marcando la diferencia.

**Formación profesional, metodologías de enseñanza y perfeccionamiento**

Uno de los principales problemas de la calidad de la educación, en escuelas rurales incompletas, tiene relación con la baja calidad de transmisión de conocimientos en la sala de clases (método, medio). Esta baja calidad tiene que ver, en gran medida, con tres aspectos: a) la formación profesional de los profesores que se desempeñan en dichas escuelas; b) la falta de metodologías de enseñan-

za para desenvolverse en una escuela multigrado; y c) el perfeccionamiento docente.

En un cuestionario aplicado a 16 profesores rurales se comprueba una falta de interés de las instituciones de formación docente por la educación rural, además un gran vacío sobre metodologías de trabajos con cursos combinados. Existe una falta de oferta de capacitación y perfeccionamiento en la educación rural.

**La supervisión técnico-pedagógica**

La supervisión técnico-pedagógica es un instrumento fundamental para mejorar la calidad de la educación. En ella, es clave la relación profesor-supervisor, la cual debería asumir características de conversación en la que se presenten objetivaciones lingüísticas que tengan un efecto significativo en el proceso de generación de conocimiento. Para nosotros, en la búsqueda de metodologías para el mejoramiento de la calidad de la educación en escuelas rurales incompletas, es necesario definir la naturaleza de estas conversaciones entre el profesor y el supervisor, para establecer una interpretación en la acción, sobre la base del poder declarativo y generador de realidad del lenguaje.

Sin embargo, la realidad dice otra cosa: la mayoría de las escuelas rurales no recibe la supervisión pedagógica adecuada que ellas requieren durante el año escolar. En otras palabras, cuando los supervisores visitan las escuelas, esto no

Una educación pertinente, de buena calidad, debe ser objetivo principal de la educación rural.

Uno de los problemas de las escuelas rurales tiene relación con el método empleado en la sala de clases.



representa un apoyo real para el profesor.

Cualquier estrategia de mejoramiento de la calidad de la educación pasa por optimizar la vinculación entre el profesor y el supervisor. Cada uno juega un papel importante en este proceso, de modo que el rol del primero se podría definir como un movilizador cultural que canaliza, a través de su acción pedagógica, las aspiraciones y respuestas desarrolladas por los propios alumnos frente a su realidad particular. En el caso del supervisor, su rol debería consistir en una asesoría pedagógica que también considere las relaciones de la escuela con la comunidad, para asegurar una educación relevante.

#### Relevancia (significación) y pertinencia de los contenidos

Un aspecto de importancia es el relacionado con la relevancia del proceso

educativo. Para la ideología de la reconstrucción social la relevancia del proceso educativo se refiere a aspectos motivacionales, es decir, a la atracción emocional que el alumno tiene con respecto a los contenidos, lo que implica un proceso de identificación y uno de significación. Sin embargo, esta relevancia también se expresa en el significado que tiene la educación para los demás actores del proceso educativo: profesores, supervisores, padres.

En general, los profesores tienen conciencia de la no pertinencia de contenidos. Pero no dan sugerencias importantes.

¿Cuál es el límite de la pertinencia de contenidos, sin caer en un localismo

o ruralismo? ¿Relevancia para quién? En esta materia hay distintas opiniones de investigadores y expertos, desde aquellos que buscan una adecuación o pertinencia ajustada al medio rural, hasta los que piensan en una educación más universal, con expresiones locales. Una opinión significativa es la de los padres de los niños que asisten a escuelas rurales. En una reciente salida a terreno en el sector de El Rosario, Isla de Maipo, realicé entrevistas a algunas madres a quienes, entre otras cosas, pregunté por el tipo de educación que desean para sus hijos. Las respuestas apuntaban a un tipo de educación que les permitiese proseguir estudios en Talagante y, si los recursos lo permitían, asistir a algún establecimiento de Santiago (de educación media o post secundario). Estas expectativas están señalando una educación que facilite a los niños salir del medio rural, lo que expresado en palabras de esos padres, significa una educa-

ción que les permita a los niños "ser más que nosotros". ¿De dónde surge entonces esta necesidad de adaptación de contenidos? ¿Es un invento de los investigadores o son expresiones de una educación naturalista o bucólica?

#### Autoimagen de los profesores

La autoimagen de los profesores relacionada con la calidad de la educación es un factor preponderante, dado que uno de los problemas de calidad de la educación básica en Chile es la falta de un profesorado altamente motivado. En este sentido, es importante explorar cómo los profesores ven su rol y cómo el grado de compromiso con el proceso de educación tiene un impacto en la calidad de la educación.

Sin embargo, hay otro importante factor relacionado con la autoimagen del profesor: las contradicciones internas en la autoimagen producida por una tensión entre justificaciones morales altas y un bajo status. Este doble estándar que la sociedad otorga a la profesión de profesor, se expresa en una exigencia por socializar y formar, eficientemente, a los nuevos miembros de la sociedad; sin embargo, esta función fundamental es mal remunerada. La autoimagen del profesor es un aspecto importante del momento en que puede ser un factor clave para mejorar la calidad de la educación en escuelas rurales pequeñas.

#### Los profesores y alumnos actuando como observadores

Un factor importante es esta búsqueda de respuestas sobre cómo mejorar la calidad de la educación en escuelas rurales incompletas, es identificar algunos elementos culturales relacionados con el modo en el cual los profesores y estudiantes ven el proceso educacional en su propio contexto, y cómo ciertas prácticas tradicionales y rutinas del proceso educativo en escuelas rurales pequeñas podrían ser cambiadas para crear un espacio de innovaciones: relacionar la educación con el contexto cultural y desarrollar en los profesores y estudiantes una perspectiva diferente como observadores de su mundo.

#### Aislamiento profesional del profesor

Un aspecto final sobre el profesor está relacionado con el aislamiento del profesor o aislamiento profesional. Un profesor que no puede o no desea

**Factores necesarios en el diseño de una estrategia de cambio cualitativo en la educación rural.**

involucrarse en intercambio profesional con sus colegas es probable que sea uno que, en ausencia de estimulación, establecerá unos pocos métodos favoritos y seguirá cuesta abajo por el mismo camino año tras año.

En el caso de las escuelas rurales uni y bi docentes existe una propensión al aislamiento profesional del profesor, provocado, en gran medida, por falta de oportunidades y espacios de intercambio de experiencias. Un intento y una posibilidad para evitar esta situación lo constituyen los microcentros creados por el MECE-Rural, en los cuales los profesores rurales trabajan en conjunto.

**Escuela y comunidad**

La literatura investigativa en educación señala que un elemento clave para el mejoramiento de la calidad de la educación, es la vinculación de la escuela y de la comunidad y de cómo esta ligazón puede enriquecer el currículo. En este contexto, la cuestión es definir las estrategias de articulación de agentes del sistema formal, es decir, el profesor y el supervisor, con la comunidad rural, con el objetivo de entregar una educación pertinente y de buena calidad. Cualquiera sea la respuesta o la estrategia definida, esto implica que en la propuesta pedagógica juegan un rol protagónico todos los actores sociales de la comunidad: el profesor, los alumnos, los padres, las organizaciones locales y el rol fundamental del supervisor pedagógico.

La imagen del interjuego de los actores sociales mencionados articulándose para enriquecer el currículo de la escuela, puede pecar de optimismo e ingenuidad, cuando se constata lo que ocurre en la realidad. Así, la importancia de la vinculación entre la escuela y la comunidad, en las escuelas uni y bi docentes se dificulta debido a, por lo menos, cuatro razones: 1) en algunas escuelas, los actores se reducen al profesor y los pocos padres que asisten a las reuniones, dado que las visitas de los supervisores son esporádicas o inexistentes y no existen organizaciones locales activas; 2) no hay claridad entre los actores mencionados anteriormente, sobre el cómo par-



**El profesor-a debe estar altamente comprometido-a con el proceso de la educación.**

ticipar; 3) en muchas situaciones, la condición de analfabetismo de los padres dificulta toda posible articulación; 4) los padres y la comunidad no realizan demandas específicas sobre nuevos contenidos para enriquecer el currículo, de modo que tal ejercicio, cuando existe, se reduce al empuje individual de algunos profesores, con el apoyo, si existe, de algunos supervisores motivados.

**A MODO DE CONCLUSIÓN**

Sin lugar a dudas que la pregunta sobre el cómo se puede mejorar la calidad de la educación en escuelas rurales uni y bi docentes, reviste características distintas. El nuestro fue un intento de poner en perspectiva, un conjunto de factores que es necesario considerar, cuando se diseña una estrategia de cambio cualitativo del proceso de aprendizaje que acontece en dichos establecimientos.

La práctica de terreno, las largas conversaciones con los profesores rurales que construyen, cotidianamente, las condiciones para que se produzca el conocimiento, la mirada de los padres sobre la educación de sus hijos y el encantamiento que la escuela ejerce en la mayoría de los niños rurales que hemos visitado, nos hacen pensar que la respuesta está en los profesores. El cómo mejorar la calidad, es parte de su día a día; lo que debemos hacer es facilitar este proceso mejorando las condiciones físicas, materiales, profesio-

nales y sociales en que se desenvuelven; entregando una asesoría significativa, que desencadene procesos creativos y que resulte una ayuda efectiva; facilitando el intercambio de experiencias con sus pares; brindándoles la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y metodologías en instituciones de educación superior que valoren la importancia de la educación rural.

La entrega que he visto en los profesores rurales que he visitado durante muchos años, me indica que estamos en deuda con ellos y que llegó el tiempo de cumplir.

**BIBLIOGRAFÍA**

- EDWARDS, V. (1991) *El concepto de calidad de la educación*. Santiago, Chile, UNESCO/OREALC.
- GAJARDO, M. (1988) *Enseñanza básica en las zonas rurales. Experiencias innovadoras*. Santiago, Chile, UNESCO/OREALC.
- GEERTZ, C. (1987) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Editorial Gedisa.
- GYSLING, J. (1992) *Profesores: un análisis de su identidad social*. Santiago, CIDE.
- TAYLOR, S.J. and BOGDAN, R. (1986) *Introducción a los métodos cualitativos. La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Editorial Paidós.

# BIBLIOTECA EN

CPEIP

## APRENDIZAJE

1. YUS, Rafael

"Las transversales: conocimiento y actitudes", p. 76-79.

En *Cuadernos de pedagogía*, N° 217 (sept. 1993).

Este artículo fundamenta la hipótesis, en relación al tratamiento de los contenidos transversales en el diseño y desarrollo curricular del área Ciencias de la Naturaleza. Se señalan dificultades que plantea la práctica de las materias transversales. Finalmente, analiza aplicaciones didácticas desde la concepción constructivista del aprendizaje.

## CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

2. MARTÍNEZ, Marcelo

"Calidad de la educación y redefinición del rol del Estado en Chile, en el contexto de los proyectos de modernización",

p. 171-196. En *CPU Estudios sociales*, N° 77 (trimestre 3, 1993).

Da cuenta de las diferentes concepciones acerca de la calidad de la educación del gobierno militar y del actual gobierno.

## CONCEPTO DE SÍ MISMO

3. COLLARTE, Carmen

"Desarrollo de autoestima en profesores: transferencia de poder pedagógico", 39-55. En *Persona y sociedad*, V 6, N°s. 3 y 4 (1992).

Analiza el problema de la autoimagen del profesor. Entrega metodologías y estrategias para modificar el fenómeno

Servicios que ofrece la Biblioteca

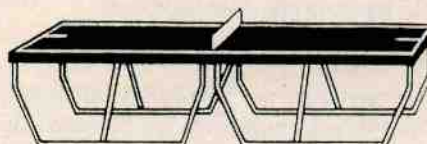
1. Consultas en sala de lectura
  2. Préstamos a domicilio e interbibliotecario
  3. Confección de bibliografías
  4. Recortes de prensa sobre educación
  5. Referencias bibliográficas (libros y revistas)
  6. Servicio de alerta
- Sumarios de revistas

Las publicaciones destacadas están a su disposición en biblioteca.

Bibliotecas CPEIP-CHILE, Camino Nido de Águilas s/n, Lo Barnechea, Santiago-Casilla 16162, - Correo 9, Providencia-Fono 2167602, anexo 338-FAX: 2167662- San Camilo 262-4° Piso- Santiago - Teléfono 2225038, anexo 266.

### FÁBRICA DE MESAS DE PING-PONG

**impacto**  
OLIMPICO



- REFORZADAS
- METÁLICA CON Y SIN RUEDAS
- PLEGABLES
- DESPACHO A PROVINCIAS

La mesa especialmente diseñada para un trato duro al valor más bajo del mercado.

Exposición y Ventas:

SAN FRANCISCO 597 - Fonos: 6324176 - 6326978 - 6392042  
Fax: 56 - 2 - 6324176 - SANTIAGO - CHILE

43

Revista de Educación  
N° 214

Videos Educativos

**Cátedra**

EDUCANDO  
para el  
NUEVO SIGLO

Aptitud Verbal  
Matemática Básica  
Historia y Geografía de Chile  
Ciencias Sociales  
Biología  
Psicopedagogía

**EDU  
VISION**

EDUVISION  
Productora de Vídeos  
Educativos y Afines.  
Cienfuegos 31  
Fonos: 6983655  
Fono Fax: 6969225  
Santiago - Chile

de autoimagen y autoestima de los profesores. Propone, finalmente, trabajar la transferencia pedagógica para traspasar lo adquirido por ellos a sus alumnos.

## CREATIVIDAD

4.LÓPEZ, Ricardo

“Métodos para el desarrollo de la creatividad”, p.111-133. En CPU Estudios sociales, Nº 76 (trimestre 2/1993).

El artículo describe diversos métodos para desarrollar la creatividad. Entre ellos figuran: Brainstorming, sombreros para pensar, etc...

## EDUCACIÓN AMBIENTAL

5. SALDES, Julio

“Pedagogía ambiental ¿un nuevo concepto?”, p.63-66. En Perspectiva educacional, Nºs. 21-22 (ene.-dic. 1993).

Análisis de lo que la educación ambiental puede generar si se imparte adecuadamente, considerando también al adulto, y con participación de instituciones, como Conaf, Unesco, Ministerio de Agricultura, Educación, etc.

6.SILVA, Manuel

“Enfoques curriculares y educación ambiental”, p.67-69. En Perspectiva educacional, Nºs. 21-22 (ene.-dic.1993).

Este trabajo expone la necesidad de considerar diversos enfoques del aprendizaje para hacer eficaz la educación ambiental.

## EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

7.RAMÍREZ, Carlos J.

“Los niños: los aprendizajes fundamentales y lo fundamental del aprendizaje. Cómo florecen sus experiencias”, p.41-61. En Perspectiva educacional, Nºs. 21-22 (ene.-dic. 1993).

## EDUCACIÓN ESPECIAL

8.KEMNER, Jorge

“Inventario de habilidades de autonomía personal (I.H.A.P.)”, p.33-39. En Perspectiva educacional, Nºs. 21-22 (ene.-dic.1993).

Presentación de un instrumento para observar y evaluar sistemáticamente los comportamientos de alumnos discapacitados.

## ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

9.CALLEJO, María de la Luz

“Un club matemático para la diversidad”, p.56-60. En Cuadernos de pedagogía, Nº 218 (oct. 1993).

Descripción de diversos juegos que ayudan a mejorar habilidades de reflexión, abstracción y resolución de problemas en matemática.

## ENSEÑANZA MEDIA

10.OTEÍZA, Fidel

“Educación media y educación superior, una relación a redefinir”, p.72-85. En Persona y sociedad, V 6, Nºs. 3-4 (1992).

Análisis de dos interrogantes: ¿cuáles son las relaciones entre la educación media nacional y la educación superior?, ¿cuáles son los mensajes que la educación superior envía a la educación media?

## EXPERIENCIA EDUCACIONAL

11.ROURE, Nuria

“Aprender a emprender”. En Cuadernos de pedagogía, Nº 217 (sept. 1993).

Se plantea cómo fomentar la iniciativa desde la escuela. Aplicación de métodos y técnicas que ayuden al alumno a adquirir “capacidades claves” que le permitirán adaptarse a diferentes situaciones, tanto personales como profesionales, y, además, trazar su propio plan de vida.

## ORGANIZACIÓN ESCOLAR

12. YARES, Xesús

“Los conflictos en la organización escolar”, p. 71-75. En Cuadernos de pedagogía, Nº 218 (oct. 1993).

El autor analiza críticamente el conflicto que se produce en la organización escolar. Propone cómo desarrollar una visión positiva y favorecer el diálogo y la comunicación. Y, también, algunas alternativas de solución.

## TELEVISIÓN

13.FUENZALIDA, Valerio

“La TV infantil vista desde la televisión”, p.95-110. En CPU Estudios sociales, Nº 76 (trimestre 2/1993).

En este artículo se expone la necesidad de actualizar los estudios respecto a la TV infantil. Se trata de comprobar el daño que causa la TV en los niños, sin tener información actualizada.

EN CUATRO AÑOS:

# UNA SIEMBRA PRODUCTIVA

Muchas actividades realizadas en diversos ámbitos reflejaron un repunte cultural entre 1990 y 1993.

Destacan la creación del Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes, FONDARC, y del Fondo del Libro.

Más de 300 presentaciones de la Orquesta de Cámara, 450 funciones del Teatro Itinerante y 400 del Bafona se suman en este recuento de cuatro años.

CULTURA



Estudiantes de todo el país tuvieron la oportunidad de llegar a Balmaceda 1215.

**F**rente a una observación atenta, el período 1990-93 constituyó un ciclo de siembra que en el tiempo dará sus frutos, porque el trabajo desarrollado por la División de Cultura del Ministerio de Educación, mostró inquietud en todos los campos, proyectando su quehacer en el ámbito legal, en los diálogos, y en los encuentros artísticos.

Una de las tareas descollantes fue el respaldo legal a iniciativas que así aseguraron su permanencia y desarrollo en el tiempo. Es el caso de la Ley de Premios Nacionales, que aumentó de seis a once tales distinciones otorgadas a las personas que sobresalen en su labor profesional, incrementó sus fondos y modificó la composición de los jurados.

También se aprobó la Ley de Propiedad Intelectual, largamente esperada por los creadores, y que permite a los artistas y autores nacionales la administración de los recursos derivados de la propiedad intelectual.

La Ley de Donaciones Culturales que establece franquicias tributarias para

las empresas privadas que entreguen aportes a la cultura, fue otra de las normativas puestas en marcha.

Se sumaron, además, la Ley del Consejo Nacional de Televisión, que introdujo cambios en su composición y funcionamiento, encauzándolo en un sentido más democrático y pluralista, y la Ley de Televisión Nacional de Chile, estableciendo que el canal de Televisión Nacional es del Estado y no del Gobierno.

El Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes, fue la nueva instancia destinada a incentivar la creación y que apuntó especialmente a los talentos jóvenes de todo el país. Proyectos de la más variada índole que abarcaron desde la música, la pintura, literatura, hasta la conservación del patrimonio cultural postularon al FONDARC.

El éxito observado el primer año de su puesta en marcha (1992), hizo aumentar el monto asignado. De 750 millones subió a mil millones de pesos en 1993. Se financiaron un total de 533 proyectos.

45

Revista de Educación  
N° 214

La Ley de Fomento del Libro y la Lectura, creada el año pasado, dio luz a un Fondo Nacional con un monto de 669 millones de pesos para 1993. Su propósito es incentivar el hábito de leer y rescatar el libro, mostrando sus cualidades como instrumento para desarrollar la imaginación, la creatividad, y el pensamiento crítico.

Al respecto, se formularon tres concursos: mejores obras literarias, proyectos de fomento y postulación para la adquisición de libros.

### BALMACEDA 1215

Los estudiantes de enseñanza media resultaron favorecidos con el nacimiento de una sede en el corazón de la capital. A un costado de la Estación Mapocho, brotó con fuerza el Centro de Servicios Culturales para la Juventud, en un edificio de seis pisos, cuyo nombre es su dirección: "Balmaceda 1215".

Talleres de pintura, diseño, comics, actuación, voz y movimiento, instalaciones y equipamiento especializado como un estudio de grabación, fueron un regalo muy apreciado por los jóvenes. Muchos ya lo conocen, y tras concursar y ganar con algún proyecto, recibieron la asesoría técnica de profesionales reconocidos en cada área.

Dedicado a los adolescentes, otro de los caminos elegidos para educar en forma integral, es el Encuentro Nacional de Teatro Escolar, que se instauró en forma anual, y apunta a cultivar esta disciplina entre los alumnos de media.

No se pueden olvidar los programas "Tu vida cuenta, cuenta tu vida" y "Viva la Cultura", que recibieron la producción artística de estudiosos y estudiantes del país, volcada en cuento, poesía, danza, música, y fotografía, por ejemplo.

Utilizando un moderno medio, como la computación, la cultura saltó las fronteras con la creación de una base de datos. Este Sistema de Información, proyecto del Foro de Ministros de Cultura y Responsables de Políticas Culturales de América Latina y El Caribe, permitirá el acceso al hacer cultural de cada país desde puntos remotos.

### DIÁLOGO CULTURAL

Seminarios nacionales e internacionales reunieron a personajes del quehacer cultural e intelectual, en torno a diversas ideas.

Entre ellos, el Seminario Nacional sobre Políticas Culturales en Chile, don-

de se discutieron los roles del Estado, la participación de la empresa privada, las industrias culturales y las necesidades de los artistas.

Delegados de todos los países del Foro de Ministros de Cultura antes mencionado, participaron en el I Seminario Internacional sobre Gestión y Administración Cultural. Se hicieron presentes en esta reunión, además, representantes de instituciones relacionadas con la gestión cultural como el teatro Colón de Buenos Aires y la Fundación Bienal de Sao Paulo.

Uno de los encuentros convocó a la reflexión sobre la música popular chilena. Denominado ¿El Silencio de la Música Popular Chilena?, tuvo el propósito de establecer un trabajo destinado a paliar las desventajas en que se encuentra hoy la creación local.

Las regiones tuvieron activa participación en seminarios locales que buscaron promover la discusión de una nueva institucionalidad cultural a lo largo del país.

### EN EL ESCENARIO

La labor de extensión del Ministerio quedó ampliamente plasmada en la cantidad de presentaciones, tanto en escenarios nacionales como extranjeros, de los elencos estables dependientes de la División de Cultura de esta Secretaría de Estado.

La Orquesta de Cámara de Chile trajo una excelente crítica de sus presentaciones en Argentina, Perú y Brasil. Este conjunto, en los cuatro años, ha ofrecido más de 350 conciertos, en 80 ciudades, ante un público estimado en cerca de 154 mil personas.

En 1992, se creó la Orquesta Sinfónica Nacional Juvenil que reunió a 100 músicos entre 12 y 24 años, con la condición que continuaran sus estudios musicales. El grupo recibió el reconocimiento de la APES en 1992 y de la Asociación de Críticos en 1993.

Asimismo, dicha Orquesta inició un programa que involucró a cerca de dos mil jóvenes, con apoyo de profesores, cursos de música y formación de conjuntos similares en siete ciudades del país.

Desde su instauración ha realizado 24 conciertos.

Durante el año pasado se consolidó el Quinteto de Vientos, integrado por músicos de la Orquesta de Cámara, realizando una destacada labor de extensión en comunas periféricas. Ofrecieron 26 clases-conciertos y ocho conciertos

generales a 5.400 alumnos y cerca de tres mil personas.

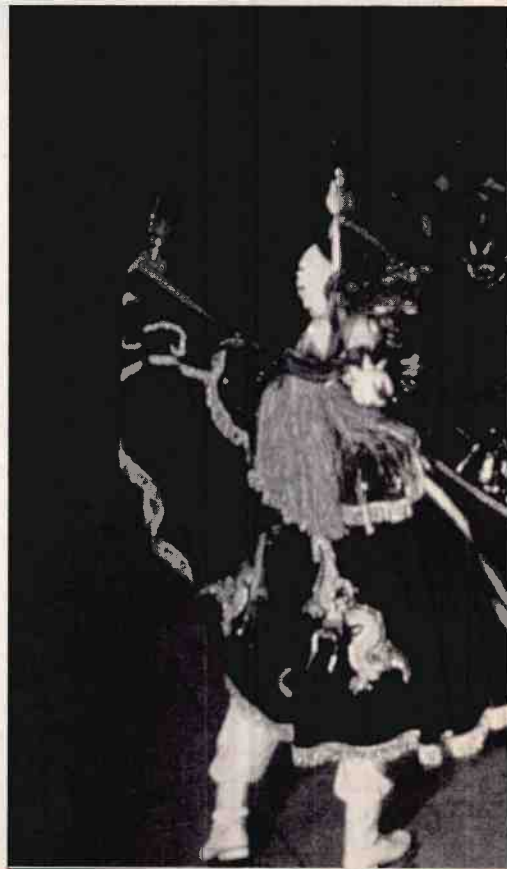
El Teatro Itinerante ha recogido, como los anteriores, el cariño del público y de los estudiantes. En sus modalidades como compañía estable y concursable llevó el escenario a las regiones y en ocasiones viajó al exterior.

Los dos grupos profesionales que constituyeron el Teatro Itinerante en su nueva modalidad fueron La Troppa, con sus obras "Pinocchio" y "Lobo", premio APES y premio al Mejor Montaje del Círculo de Críticos de Arte; y la Compañía Teatro del Silencio con "Malasangre" y "Taca Taca mon amour", distinguido con los más altos premios teatrales del país.

En el período mencionado, ofreció 450 funciones tanto en Chile como en el extranjero.

Y, para concluir, el Ballet Folclórico Nacional, BAFONA, que llevó nuestras danzas y canciones a lugares como Sudáfrica, Japón, Estados Unidos, México, Rusia, Suecia, Italia, Argentina, Brasil y España, contabilizando 114 funciones a un total de 154 mil 550 espectadores en el extranjero.

En el mismo lapso, recorrió el país efectuando 367 representaciones con un público estimado en más de 400 mil personas, sin contar las actuaciones en televisión ni funciones masivas.





## CON OTRAS ÁREAS

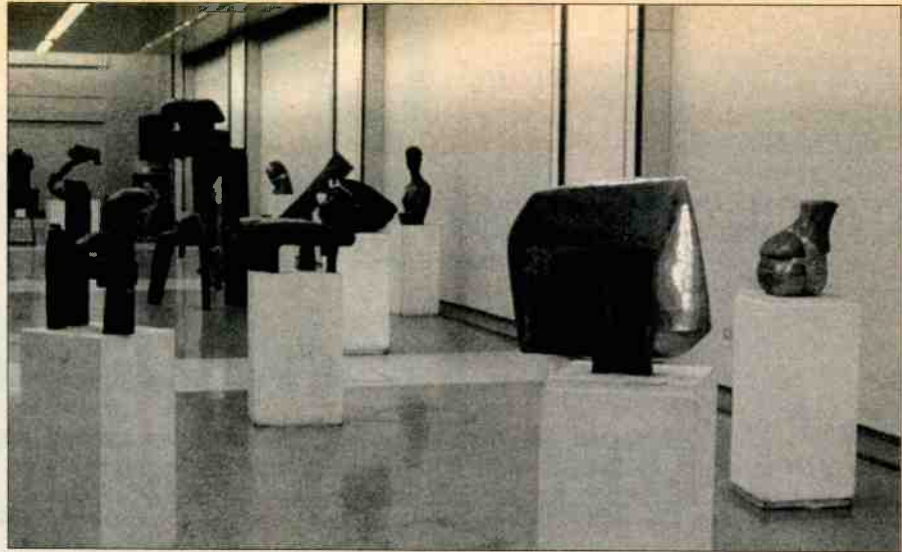
Muchos programas culturales se desarrollaron en colaboración con otras áreas del ambiente cultural.

En cine y video, la División de Cultura inició el estudio del proyecto de Cinemateca Nacional para cautelar el patrimonio filmico chileno; instauró el Día Nacional del Cine, fijada el 21 de junio; se organizaron ciclos de cine, destacando la retrospectiva del Cine Español y de cine mexicano, y participó en la organización y financiamiento del Festival de Cine de Viña del Mar, entre otras.

En el campo de las artes plásticas, organizó diversas muestras, algunas en conjunto con el Museo de Bellas Artes, como la de Matta, Venturrelli, Sergio Castillo, y De Manet a Chagall

Asimismo, brindó apoyo y financiamiento al teatro independiente, como el que se otorgó a la gira realizada por "La Negra Ester" al Norte Grande, y a los festivales de teatro infantil y juvenil.

La serie "20 años de..." muestra la labor de esta División en lo que refiere a publicaciones. Abarca la historia de la creación cultural entre los años 1970 y 1990. Fueron publicados "20 años de Cine en Chile", "20 años de Artes Vi-



**En el período 1990-93 se habilitó el hall central del Ministerio de Educación como Sala de Exposiciones.**

**El ballet BAFONA cumplió 114 presentaciones sólo en el extranjero. En territorio nacional sumó 367 funciones.**

suales en Chile" y "20 años de Música Popular en Chile". También editó los libros "Utopia's" y "Políticas Culturales en Chile".

Y en el área internacional, la División en conjunto con la Oficina de Relaciones Internacionales, organizó el VI Encuentro del Foro de Ministros de Cultura y Responsables de Políticas Culturales de América Latina y El Caribe; y participa en la Primera reunión de Informática y Cultura, realizada en Ecuador.



# CHILE: SEDE DEL INSTITUTO INTERNACIONAL DE TEORÍA Y CRÍTICA DE TEATRO LATINOAMERICANO

El Instituto Internacional de Teoría y Crítica de Teatro Latinoamericano nació en Canadá en 1987, con el fin de crear, conservar y difundir el teatro latinoamericano.

*Manuel Gallegos Abarca*  
División de Cultura  
Mineduc

48

Revista de  
Educación  
N° 214

Entre los textos publicados bajo el alero del Instituto, figuran: "Reflexiones sobre el teatro latinoamericano del siglo veinte", "Semiótica y teatro latinoamericano", de Fernando de Toro, "De la Colonia a la Postmodernidad. Teoría teatral y crítica sobre teatro latinoamericano", de Peter Roster y Mario Rojas; "El director y la escena", de Eduard Braun.

Desde 1992 existe en nuestro país la sede principal del Instituto Internacional de Teoría y Crítica de Teatro Latinoamericano (IITCTL), presidido por el académico y doctor en Literatura de la Universidad de Santiago, Sergio Pereira Poza.

Esta institución de estudios e investigación nació en Canadá el año 1987 con el propósito de crear, conservar y difundir el saber teatral latinoamericano. Por su esencia, la investigación ha determinado que sus sedes sean importantes centros de estudios de educación superior. Es así que su primera sede tuvo lugar en la Universidad de Carleton, Ottawa (Canadá), y su primer presidente fue el chileno nacionalizado canadiense, Fernando de Toro.

El IITCTL organiza encuentros internacionales, simposios y publicaciones, en las cuales se da a conocer lo tratado en estos eventos, además de trabajos de investigación y reflexión sobre las diversas corrientes del arte teatral latinoamericano. Bajo la presidencia de Fernando de Toro se crearon tres tipos de publicaciones:

**Sergio Pereira, profesor de Teoría Dramática y Teoría Teatral del Programa de Magistratura en Literatura, de la Universidad de Santiago.**



1. Sobre teoría y crítica de teatro.
2. Difusión de las ponencias de los encuentros, congresos y coloquios.
3. Publicación de revistas, como *La Escena Latinoamericana* que lleva ocho números editados, y el *Boletín Bibliográfico, del Instituto Internacional de Teoría y Crítica de Teatro Latinoamericano*.

## ENCUENTROS INTERNACIONALES

Para la realización de los encuentros, el IITCTL invita a investigadores y hombres de teatro de todo el mundo a exponer sobre una lista de temas determinados con anterioridad por la institución organizadora. Luego, se produce intercambio de opiniones, material impreso de los autores y, normalmente, en forma paralela, grupos nacionales e internacionales hacen representaciones teatrales para los asistentes y público invitado.

El Primer Encuentro Internacional de Teatro Latinoamericano se llevó a cabo en La Sorbonne II, París, en 1988. El Segundo se realizó en la Universidad Católica de Washington D.C. en 1990, y el Tercero, en la Universidad de Santiago de Chile, en agosto de 1993. Esta última versión del encuentro tuvo una amplia cobertura periodística, pues, por primera vez, el Instituto Internacional eligió a un país latinoamericano para esta actividad. La razón de esta determinación se basó, considerando que en la Universidad de Santiago de Chile existía un equipo de investigadores que venía desde hace ya algún tiempo creando instancias de investigación y difusión escrita de sus trabajos sobre el teatro chileno, y la presencia del Dr. Sergio Pereira, integrante activo del IITCTL, quien ha dado a conocer la creación escénica de los grupos teatrales contemporáneos chilenos en revistas internacionales. Por estas razones, el Instituto Internacional, por primera vez, tiene su sede en Chile y asume como presidente el distinguido académico Sergio Pereira. Su vicepresidente es el crítico teatral, Eduardo Guerrero, secretario general, Domingo Adame y el investigador del Centro Nacional de Investigación Teatral Rodolfo Usigli.

Actualmente, el Instituto está preparando el Cuarto Encuentro Internacional, que tendrá lugar del 26 al 30 de julio de 1994 en México, además de estar organizando la publicación de las ponencias del Tercer Encuentro, que serán publicadas por la importante editora

nacional, Santillana, las que serán difundidas durante los primeros meses del presente año.

En forma paralela a los encuentros, el Instituto organiza coloquios. El primero fue hecho en 1989 en Alemania, y el segundo en Carleton, 1991. Estos se realizan en años en que no hay encuentros internacionales, con el fin de mantener una actividad permanente de reflexión y comunicación entre los diversos centros de estudios teatrales en el mundo.

## LOS TEMAS DE INVESTIGACIÓN

El Instituto Internacional de Teoría y Crítica de Teatro Latinoamericano, centra su campo de investigación desde las primeras manifestaciones del Teatro Colonial hasta llegar a los últimos ensayos experimentales de la post-ilustración, según los llama Jürgen Habermas. (Otros le llaman Posmodernismo) Y, en este sentido, se estudia no sólo desde el punto de vista teórico sino también del práctico, logrando de este modo una rica interacción entre teóricos y teatristas de la escena latinoamericana.

Su presidente, Sergio Pereira, está empeñado en determinar las principales direcciones que en este momento muestra el teatro chileno "a partir de la hipótesis que señala que en el último decenio la escena chilena vive una profunda renovación, alentada por la incorporación de actores y directores que permanecieron largo tiempo en Europa, especialmente en Francia. Y uno de los elementos que avala este sentido de renovación es la revisión del lenguaje teatral. Se puede decir que hay un desplazamiento del privilegio de la palabra hablada hacia una expresión de un lenguaje, basado, principalmente, en el gesto y en la expresión corporal. Se buscan otros lenguajes que funcionan con la misma y, ojalá, mejor eficacia que la palabra hablada, y lo que hacen Mauricio Celedón y Andrés Pérez, por ejemplo, no son más que experimentos para rescatar la teatralidad en su versión original, primera, tal como se ha manifestado en el teatro como arte integral".

Esta es la reflexión permanente de los hombres de teatro en relación al papel de la palabra en escena. Al respecto, Sergio Pereira afirma que la palabra volverá al teatro, pero jamás a jugar el rol tradicional que tenía.

Sergio Pereira es un apasionado del teatro, profesor de Teoría Dramática y Teoría Teatral del Programa de Magis-

tratura en Literatura de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago, cursos que viene realizando desde el año 1984 y que germinaron en su tesis de Doctorado, en la cual analizó los orígenes del teatro chileno en lo textual. El título de este trabajo fue "Historia del texto dramático romántico y naturalista chileno". Con el tiempo, confiesa el distinguido académico, ha desembocado en lo teatral y lo espectacular, dejando en reposo la visión puramente textual del teatro, valorizando todos aquellos lenguajes que no caben en la literatura dramática y que son propios de la representación teatral. De este modo, el investigador tiene como propósito definir una metodología que informe del espectáculo teatral en "todas sus realizaciones sónicas, coincidiendo con las preocupaciones que destacados investigadores europeos tienen sobre el asunto, como Marco de Marinis, André Helbo y Fernando de Toro, entre otros".

## EL IITCTL EN CHILE

La existencia del Instituto Internacional en Chile tiene, sin, duda una gran importancia y "coincide con un despertar de la cultura y de las humanidades en el país, que por más de un quindenio estuvieron en el ostracismo. Este instituto es otro de los muchos factores que están contribuyendo a este renacer de las humanidades y del intelecto en Chile". Del mismo modo, para la Universidad de Santiago, la presencia de esta alternativa de análisis y estudio, con la significación académica de esta casa de estudios, implica un estímulo grande, y, a la vez, un enorme desafío, en el sentido de que la labor de creación del saber teatral del instituto aparece íntimamente ligado al quehacer de la universidad, que cobija esta actividad de gran proyección en todo el mundo cultural.

Nota: Los profesores interesados en tener más información sobre las actividades del Instituto Internacional de Teoría y Crítica Teatral o acerca de sus publicaciones, pueden escribir a su presidente, Sergio Pereira Poza, Universidad de Santiago de Chile.



# CINE ARTE PARA EL PROFESOR

Prof. *Musia Rosa*  
Especialista en Cine  
Secreduc  
Región Metropolitana

Los programas de cine arte que mantienen durante el año las universidades, los institutos y centros culturales, la Secretaría Ministerial de Educación Metropolitana y algunas salas privadas, bien merecen una difusión especial, con el objeto que se conozca esta labor y se valore en toda su dimensión el esfuerzo de las personas responsables de ella, para que esta actividad pueda continuar realizándose y creciendo con éxito, en beneficio de los amantes del séptimo arte, y en pro del desarrollo de la cultura cinematográfica en la sociedad chilena.

Con el término del período habitual de vacaciones y la proximidad del otoño se reinician con nuevos bríos las actividades regulares de cine arte en la capital y se prosiguen con igual entusiasmo aquellas que se desarrollaron durante los meses de verano. Es así como se anuncian interesantes ciclos de exhibiciones especiales que queremos brevemente señalar:

Entradas liberadas y películas en video presentan las universidades Diego Portales y de Santiago de Chile, los institutos binacionales Chileno-Francés, Centro Cultural de España y Chileno-Norteamericano de Cultura. Este

último, en la segunda semana de marzo, dedica un ciclo al director Sidney Lumet, con títulos tan interesantes como *Doce hombres en pugna*, *Tarde de perros*, y *Network*. El Centro Cultural Montecarmelo ha logrado también un lugar preferencial en la cartelera del video, con clásicos del cine, repitiendo en este mes su exitoso ciclo de Federico Fellini.

Las exhibiciones pagadas y en pantalla grande (35 mm) corresponden al Centro de Extensión de la Universidad Católica (con sus salas de la Plaza Ñuñoa y de la Casa Central); a la Sala el Biógrafo, remodelada y próxima a reabrirse; al Cine Arte Normandie, que continúa con su festival iniciado en enero, el que contempla películas de Fellini, Louis Malle, David Mamet y el éxito del año *Como agua para chocolate*, del mexicano Alfonso Arau, a la Sala Espaciocal y al Centro Cultural Alameda, que ha preparado para este mes un ciclo de películas del cineasta francés Francois Truffaut, con cinco reposiciones y tres estrenos.

Por su parte, el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación Metropolitana programa en la Sala América de la Bi-

DIVISION DE CULTURA MINISTERIO DE EDUCACION COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE A.G. SALAS DE CINE ARTE	
<b>carné de cine arte del profesor</b>	
_____	
Apellidos	
_____	
Nombres	
_____	
Ciudad - Región	
Cédula de Identidad	_____
Nº	3916

La actriz sueca Anita Ekberg y Marcello Mastroianni, personificando al mago Mandrake, en *Entrevista*, de Federico Fellini.



lioteca Nacional exhibiciones gratuitas para profesores, con películas en 35 mm, facilitadas por las Compañías Distribuidoras Cinematográficas.

El Ministerio de Educación, consciente de la importancia del cine en la cultura de los pueblos y, por tanto, de la necesidad que tiene el profesor de acceder también al cine de calidad pagado, ha firmado acuerdos para obtener -mediante un carné de Cine Arte- rebaja en el costo de las entradas a algunas salas de cine a lo largo del país. El carné lo otorgan los Departamentos de Cultura de las Seremi de Educación de las regiones pertinentes. Se beneficia al profesor y su acompañante.

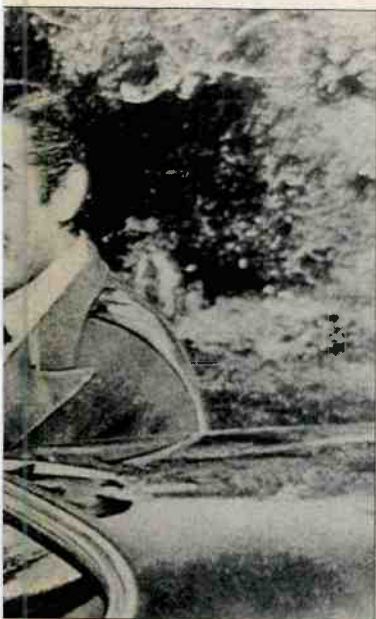


**Interesantes ciclos cinematográficos se inician en esta temporada.**

**Exhibiciones gratuitas de cine ofrece el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación en la Sala América.**

**Las salas adheridas al convenio son las siguientes:**

- Cine Arte de la Universidad de La Serena.
- Cine Arte Universidad Técnica Federico Santa María, Valparaíso.
- Cine Arte Viña, Viña del Mar.
- Cine Arte Normandie, Santiago.
- Cine del Centro de Extensión Universidad Católica, Santiago.
- Centro Cultural Alameda, Santiago.
- Cine Arte Universidad de Talca.
- Programa Cine U.C. Universidad Católica de Concepción.
- Cine Arte Universidad Católica de Temuco.
- Cine Club Universitario, Universidad Austral de Valdivia.
- Programa Cine Departamento de Cultura I. Municipalidad de Puerto Montt.



## **COMO AGUA PARA CHOCOLATE**

**CINE**

Película mexicana basada en la exitosa ópera prima de Laura Esquivel, que lleva nueve ediciones en México. Ha sido traducida a siete idiomas y reeditada en veinte países.

La ha transportado a las imágenes su esposo, el productor-director-actor Alfonso Arau, quien ha obtenido el "Ariel" (equivalente mexicano al Oscar de Hollywood) en dos oportunidades.

La historia, con el trasfondo de la revolución mexicana, se ubica en el primer tercio del siglo XX, donde rígidas tradiciones obligan a la protagonista -hija menor de una madre viuda- a quedarse soltera para cuidarla hasta la muerte. Situaciones como ésta generan dolores y rebeldías íntimas en la hija sacrificada, el estallido ancestral en la que huye desnuda a lomo de caballo con un soldado de la Revolución, símbolo del rompimiento desenfrenado de ataduras y convenciones injustas.

La puesta en imágenes juega con la realidad y la fantasía, produciendo momentos mágicos y poéticos, como las lágrimas que inundan la cocina y los primores culinarios que expresan apasionado amor.

Película bella y sensual, que encanta como un hechizo.



**Como agua para chocolate, del director mexicano Alfonso Arau.**

**El realizador francés Francois Truffaut, director y actor del filme *El pequeño salvaje*.**

**51**

Revista de Educación  
N° 214

# UNA MONEDA CON SABOR FRANCÉS

La Capilla aún conserva su ubicación original. Con capacidad para cien personas, destaca el altar hecho en madera imitando el mármol.



**S**iempre está en el primer plano noticioso. Y cómo no, si es la sede del Poder Ejecutivo chileno. El Palacio de La Moneda, con su austero perfil neoclásico, es un símbolo histórico para pocos desconocido.

Inaugurado en 1805, fue construido por Joaquín Toesca como Casa de Moneda, en un sector que perteneció a los jesuitas. Entre 1846 y 1929, cumplió funciones paralelas como Casa de Moneda y sede de Gobierno.

La mayoría de sus grandes salones está hoy convertida en modernas oficinas. Pero en aquellos que se conservan para ocasiones especiales y de protocolo, se puede sentir el tiempo atrapado en finos muebles franceses, en lámparas de cristal y en los cuadros y tapices de antigua data.

Cuatro expertas guías reciben a los visitantes, en su mayor parte, alumnos de la capital y de regiones.



“Creo que así fue Don Pedro de Valdivia”, señala el autor del cuadro que adorna el salón del mismo nombre.



“Furioso” y “Relámpago”, en el Patio de los Cañones, nunca fueron disparados.

La fuente en medio del Patio de los Naranjos (que también tiene mandarinas), abasteció de agua a los santiaguinos en el siglo XVIII, cuando se ubicaba en la Plaza de Armas.

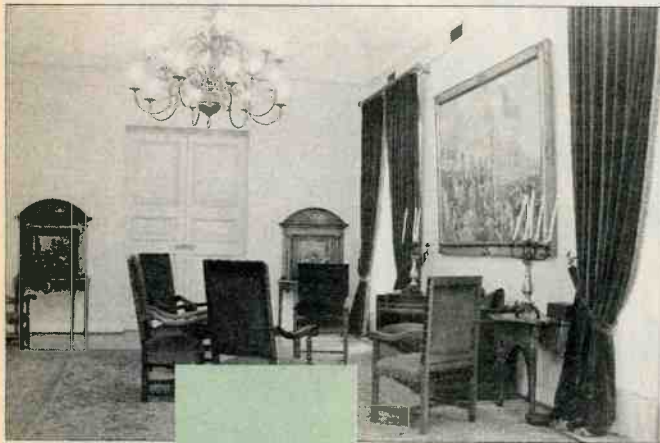




El antiguo comedor es ahora el Salón de Honor o Montt Varas, escenario de los cambios de gabinete y conferencias de prensa. La lámpara pesa 100 kilos y tiene 60 ampolletas.

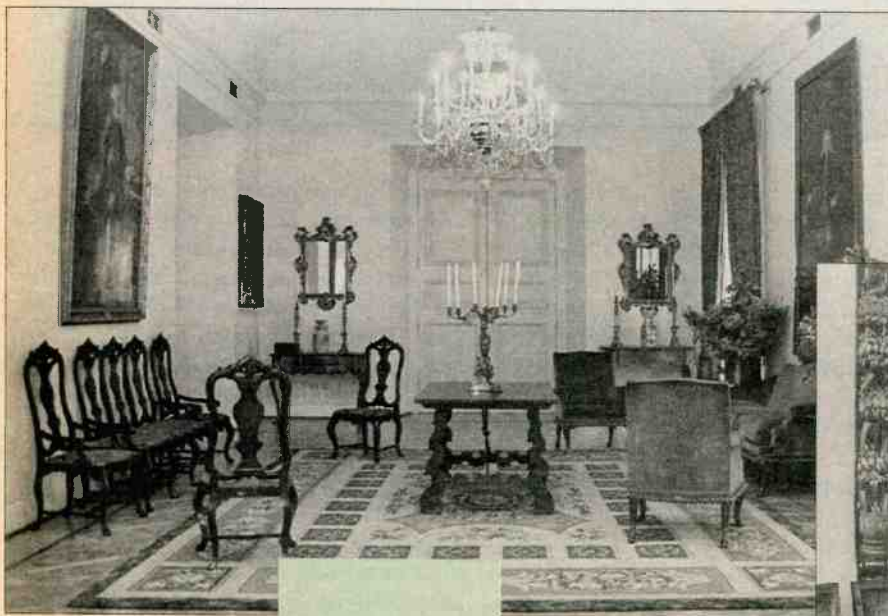
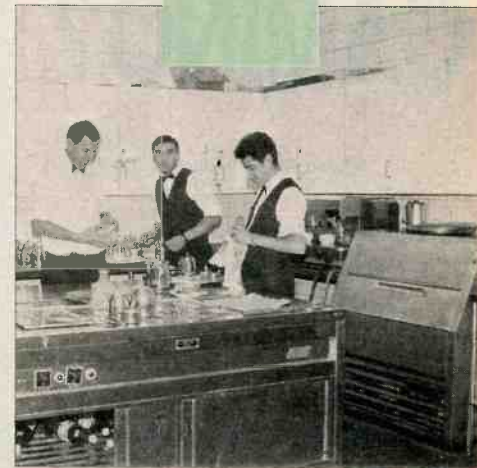


Hasta 1906, este reloj del siglo XVIII estuvo en el despacho de los presidentes.



El Salón Independencia recibe audiencias del Presidente. El mobiliario es del siglo XVIII. El cuadro de fray Pedro Subercaseaux muestra la Jura de la bandera.

El repostero presidencial entrega los cafés y jugos, pero en ceremonias oficiales es la salida de las comidas.



Los protagonistas de la historia del Palacio se recuerdan en el Salón Toesca: los reyes Felipe V, Carlos III, y el que financió la obra Francisco García-Huidobro.

El Presidente y sus ministros se reúnen en la Sala de Consejo, dos jueves en el mes. El tapiz flamenco muestra a Ester y el rey Asuero.



Un camino favorable para nuestro planeta sería bajar el alto crecimiento poblacional.

POBLACIÓN, MEDIO AMBIENTE Y SOBREVIVENCIA HUMANA

¿CUÁL ES EL CAMINO?

José Yáñez V.

Museo Nacional de Historia Natural

54

Revista de Educación  
Nº 214

**El mundo se nos hizo chico, y ya no podemos expandirnos a otros territorios.**

**Un tercio de los habitantes de la Tierra tienen hoy menos de 15 años. Esto es una expectativa desoladora.**

INTRODUCCIÓN

**E**n 1995 se celebrarán los 50 años de las Naciones Unidas, y para ese mismo año está programada una Cumbre Mundial para el Desarrollo Social, en Copenhague, Dinamarca, cuyo objetivo es rescatar el tema de la gente y lo social, como consubstancial al mantenimiento y fortaleza de la democracia y derechos humanos en el mundo. La cumbre se centrará en tres temas: la pobreza, el desempleo y la integración social de sectores marginados.

En la Cumbre de la Tierra (Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio



Ambiente y Desarrollo), celebrada en Río de Janeiro en 1992 se enfatizó la relación entre la pobreza, la degradación ambiental y el consumo. La pobreza de 1.200 millones de personas no ha sido suficiente para producir un acuerdo y solucionar este estigma, que acarrea una seria amenaza a la paz, debido a una evidente falta de seguridad del ser humano. Esto y la incertidumbre del futuro aumentan las tensiones a niveles peligrosos, los que se notan en los estallidos sociales producidos en todos los países. El análisis de estas materias lleva a pensar que el desarrollo humano del próximo siglo descansará en una tríada compuesta por democracia política, eficiencia económica e integración social.

Se ha erigido la eficiencia económica como uno de los pilares para la solución a las situaciones planteadas. Sin embargo, un análisis más atento revela que la eficiencia sólo ha servido para fortalecer la riqueza de pocos en detrimento del bienestar de muchos. El estilo de vida opulento de una quinta parte de la población mundial, la pobreza profunda y aun la inanición de otra quinta parte y el abuso del conocimiento y la técnica sobre el ambiente nos indican que es oportuno revisar el modelo de desarrollo de nuestras sociedades. Desarrollo no es sólo crecimiento económico y mayor producción, sino también implica la satisfacción de las necesidades de todos. Bienestar no es sinónimo de riqueza. En este sentido, paz y



desarrollo son coincidentes en la búsqueda de equidad, justicia social y reducción de la violencia. Las formas de vida sustentables deben estar orientadas hacia los ideales de humanismo, armonía hombre-ambiente y responsabilidad con las nuevas generaciones de todos los seres vivientes. Debemos encontrar un balance entre vida digna para la humanidad y la conservación de la naturaleza y considerar que el aumento de la población humana y el deterioro ambiental hacen que las actuales tendencias del desarrollo no sean sustentables. Sin embargo, en la Conferencia de Río de Janeiro no se tuvo en cuenta con suficiente seriedad la influencia de la demografía en el carácter sostenible del futuro de la humanidad.

### UN POCO DE HISTORIA

Durante cientos de miles de años fuimos cazadores-recolectores y vivíamos como lo hacen los lobos (cazando) o los osos (recolectando). Éramos pocos, como todos los animales grandes y carnívoros. Las hembras de nuestra especie ovulan una vez al mes y los machos no son estacionales, lo que se traducía en un exceso de gestaciones, las que se regulaban por algún mecanismo de selección; siempre que se producía demasiados nacimientos se producía un mayor porcentaje de muertos por mala salud o abandono. Durante todo este período, el número de humanos casi no varió. Pero hace unos diez mil años, los humanos se hicieron pastores y agricultores. Los pastores ahorraban energía, que se utilizaba antes para cazar, los agricultores bajaban un peldaño trófico en la pirámide de Elton (es decir, tenían más energía a su disposición).

Con energía disponible y la seguridad de abastecimiento de comida, empezó a aumentar el número de hijos. Como era necesario organizar la producción de alimentos, apareció la ciudad-Estado y la economía de mercado. En la ciudad-Estado había gobernantes y gobernados; los organizadores (gobernantes, mercaderes, sacerdotes) tenían amplios ejes de recursos; en cambio, la masa tenía un acceso restringido a ellos. Nació la riqueza y la pobreza. Los primeros disponían de ocio e inventaron las artes, las letras, la ciencia, la filosofía; los otros (los más) sólo trabajaban, comían y se reproducían.

El desarrollo y la riqueza son posibles para todos, mientras los números de individuos se mantengan bajos, compa-

rados con los recursos disponibles (oferta y demanda), pero el incremento poblacional siempre puede superar la oferta de recursos que el ingenio tecnológico pueda lograr.

En la base de todas las grandes guerras de conquistas de la Historia hay una población creciente de personas que aspira a un nivel de vida más elevado. La guerra era una manera de preservar su forma de vida conquistando nuevos recursos. Pero ahora, nuestras poblaciones son las mayores que han existido. El mundo se nos hizo chico, y ya no podemos expandirnos a otros territorios.

El crecimiento de la población humana ha sido lento y ha tardado casi toda su historia como especie (99,7%)

### ¿HASTA DÓNDE LLEGAREMOS?

No se sabe con precisión a qué tamaño llegará la población humana en el futuro, ya que depende de su estructura etaria. Un tercio de los habitantes de la Tierra tienen hoy menos de 15 años, y esto es una expectativa desoladora. Si no hay un crecimiento del índice de mortalidad y una reducción de la natalidad, es muy probable que la población mundial llegue hasta 12 mil millones de personas en el año 2100.

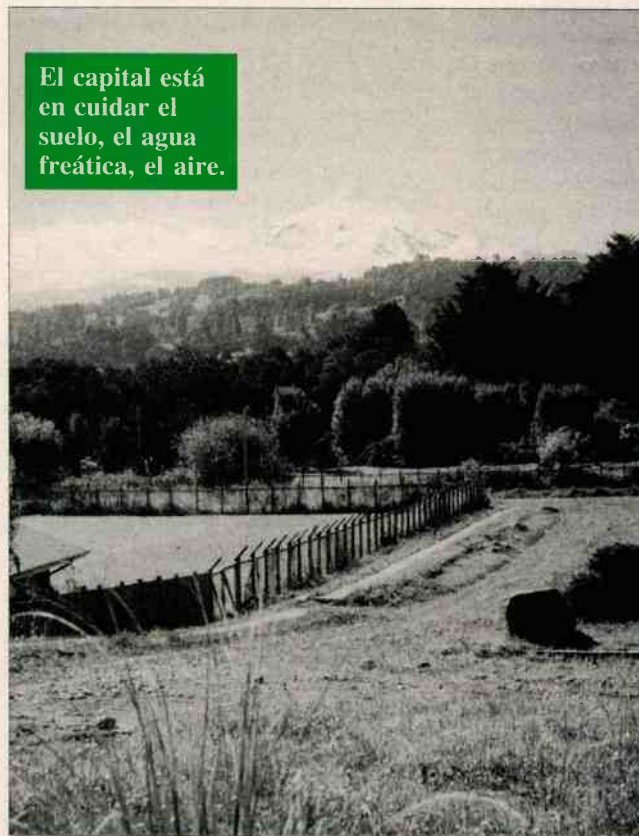
La mayoría de los habitantes del planeta están en Asia (3.100 millones), y esto seguirá siendo así en el año 2025, cuando lleguen a 4.500 millones, de acuerdo con las proyecciones realizadas

por las Naciones Unidas. Sin embargo, el mayor aumento proporcional ocurrirá en África, donde la población pasará de 642 millones en 1990 a 1.600 millones en el 2025. Con las tasas actuales se necesitan 41 años para que se duplique la población mundial. No obstante, ese es un promedio, ya que al ritmo actual Europa demostraría 338 años en doblar su población, pero África sólo requiere 23. A pesar que podría suponerse que una reducción de la mortalidad infantil agrava el crecimiento de la población, ocurre lo contrario. A mayor seguridad económica, médica y social, declina la fertilidad. Las sociedades que mayor

éxito han tenido en la disminución del crecimiento demográfico son las que han abordado los problemas de inseguridad generadas por la pobreza. Pero aunque las tasas de fertilidad han declinado en todo el mundo, la población total continuará en las décadas venideras, pues hay más personas en edad reproductiva.

La primera advertencia sobre el peligro del aumento exponencial de la población humana, en tanto los recursos disponibles sólo lo hacen en progresiones lineales (y son finalmente limitados), la efectuó hace casi 200 años el británico

El capital está en cuidar el suelo, el agua freática, el aire.



en llegar hace sólo 10 mil años (revolución agrícola) a 5 millones de habitantes. Luego demoró cerca de 8.400 años en alcanzar los 500 millones de habitantes (en 1.600 d. de C. aproximadamente). A principios de siglo, ya éramos 1.000 millones; en el año 1930, 2.000 millones; en 1970, 3.600 millones. Hoy somos 5.500 millones, con un aumento de unos 100 millones anuales. Este crecimiento exponencial es lo que se ha denominado explosión demográfica. Su impacto obviamente (por su carácter exponencial) ha sido mucho más severo en los últimos 25 años.

Thomas R. Malthus. Esto fue tratado por el Club de Roma y luego por el Premio Nobel y promotor de la Revolución Verde, Dr. Norman Borlaug.

La situación ha seguido empeorando. La deforestación ha proliferado para crear nuevas áreas de cultivo, la población urbana ha crecido incansablemente, se agotan los recursos no renovables, la biodiversidad disminuye bastante, la demanda de energía llega a niveles no razonables, la pobreza se expande, el analfabetismo crece en los países pobres, la educación ya no es costeable para dos tercios de la humanidad y la calidad de vida decrece en gran medida. Casi todos estos males sociales y ambientales actuales, incluso el calentamiento global, tienen su origen en la excesiva población humana.

A pesar que los países subdesarrollados poseen una mayor tasa de crecimiento poblacional, no es correcta la suposición que el problema de población es, principalmente, un problema de los países subdesarrollados. Una manera de medir el impacto de una persona sobre los sistemas ecológicos es cuantificar su consumo de energía. En promedio, cada ciudadano de un país rico usa 7,5 KW, mientras que en un país pobre el consumo promedio es de 1 KW. (En contraste, nótese que cada norteamericano emplea casi 12 KW). Si consideramos que en 1990 había 1.200 millones de personas en países ricos y 4.100 millones en países pobres, el impacto de los ricos fue, aproximadamente, 70% del total y el de los pobres sólo 30%.

### CONSECUENCIAS DE SER MUCHOS

La Tierra está superpoblada. Sólo gastando el capital del planeta (desarrollo no sustentable) podemos mantener la población humana, pues no es posible vivir sólo de los ingresos (desarrollo sustentable). ¿Pero cuál es el capital? Son los suelos fértiles, el agua freática y la biodiversidad. Los suelos se generan en centímetros por milenio, y en muchas partes están disminuyendo en centímetros por décadas. Los depósitos acuíferos están descendiendo a mayor velocidad que su recarga, y cuando la biodiversidad disminuye, al menos en la escala temporal de la civilización, es para siempre.

En general, no hay conciencia sobre la necesidad de conservar la biodiversidad, pero podríamos esgrimir varias razones para su conservación: la ética, la estética, la económica y, la más im-

portante, los servicios que provee. Estos servicios incluyen generación y preservación de suelos, mantenimiento de su fertilidad, eliminación de desechos y reciclaje de nutrientes, polinización, control biológico, control del ciclo hidrológico e influencia en la composición gaseosa atmosférica. Pocos reconocen la importancia de los servicios naturales que sostienen nuestra civilización. Si no logramos disminuir la presión humana sobre los ecosistemas sufriremos nosotros mismos las consecuencias en forma de hambre, pobreza, enfermedades epidémicas (muchas gente mal nutrida con sistemas inmunológicos débiles), y, muy probablemente, guerras por recursos escasos.

Esta no es una visión apocalíptica gratuita. El ejemplo de la Isla de Pascua no debe olvidarse: fue descubierta en el siglo VII por los polinesios y fue redescubierta en 1772 por el holandés Roggeveen. Durante mil años la historia de Rapa Nui fue exitosa, pero culminó con un genocidio, pues se agotaron los recursos naturales a raíz del crecimiento poblacional.

### ¿HAY SOLUCIÓN?

El camino para nuestro planeta es simple: bajar el tamaño poblacional, el nivel de opulencia y el impacto ecológico de la tecnología; en el fondo, cambiar nuestros sistemas económicos y políticos. Para esto se requiere un cambio substancial en los valores humanos de nuestra cultura occidental (egoísmo, hedonismo, consumismo, competencia, avaricia). Tal vez es el momento de inspirarnos en otras culturas: las indoamericanas (también nuestras), cuyos valores (respeto, moderación, solidaridad, altruismo, equidad, tolerancia, democracia) nos lleven en la dirección de un futuro sostenible.

Sólo a través de un esfuerzo colectivo de todos, muy especialmente de los profesores (trasvasijadores transgeneracionales de cultura) y educadores de párvulos (formadores de valores), podremos avanzar en la solución de los problemas. Aunque las soluciones son sencillas, a la vez resultan difíciles de llevar a cabo. Sin embargo, si fracasamos no hay por qué preocuparse, nadie podrá escribir la historia.



### BIBLIOGRAFÍA

- BOSQUET, M. 1972. "Los demonios de la expansión". En: *Ecología y revolución*. Editorial Universitaria, Santiago, Chile, 142 pp.
- COLINVAUX, P. 1983. *¿Por qué son tan escasas las fieras?* H. Blume Ediciones, Madrid, España, 245 pp.
- COUSTEAU, J-Y. 1992. *La mayor aventura de todos los tiempos*. Populi Vol. 19 (5): 12-13.
- DE PAULA PIRES, N. 1993. *La peligrosa bomba de los 1.200 millones de pobres*. *Notas de Prensa*, Comisión Sudamericana de Paz, mayo 1993.
- EHRlich, P.R. 1993. "Población y medio ambiente: ¿hacia dónde vamos ahora?". *Revista Chilena de Historia Natural*, 66:5-10.
- GOLDSMITH, E., R. ALLEN, M. ALLABY, J. DEVALL y S. LAWRENCE. 1972. *Manifiesto para la sobrevivencia*. Alianza Editorial, Madrid, España, 175 pp.
- INSTITUTO DE RECURSOS MUNDIALES. 1992. *Recursos mundiales 92-93*. Oxford University Press. Versión al español editada por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia. México D.F. México, 435 pp.
- INSTITUTO DEL TERCER MUNDO. 1991. *Guía del Tercer Mundo 91-92*. GT'M, Montevideo, Uruguay, 639 pp.
- SOMAVIA, J. 1993. *El consenso de la seguridad humana*. *Notas de Prensa*, Comisión Sudamericana de Paz, mayo 1993.
- VAVROUSEK, J. 1993. *Valores humanos para una vida sustentable*. *Red de los sectores independientes N° 19*. Fundación Natura, Centro para Nuestro Futuro Común. Quito, Ecuador.
- YÁÑEZ, J. 1992. "Imposible buscar más donde ya no queda". *La Nación*, 28 junio.

# HACIA UNA MAYOR VINCULACIÓN ENTRE EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA EMPRESA

Ministerio de Educación  
Noviembre 1993

La tarea de modernizar la educación chilena requiere abrir las instituciones educativas al diálogo con las diversas realidades que rodean la acción educativa; de este modo, nuestro sistema podrá adaptarse a las nuevas situaciones que caracterizan a nuestro país.

En ese marco, motivar una mayor vinculación entre el sistema escolar y el mundo de la empresa se convierte en una de las claves que puedan incentivar la modernización educacional. La promulgación de la ley 19.247 que apunta a motivar la inversión privada en el sector educacional, y que crea incentivos tributarios a las empresas privadas para realizar aportes a los colegios es la ratificación de una senda que apunta a generar una relación virtuosa y múltiple entre el mundo de la educación y el mundo de la empresa.

Por ello nos parece pertinente difundir los aspectos centrales de la ley que regula las donaciones empresariales a educación; junto con la intervención del subsecretario de Educación Julio Valladares en la inauguración de un seminario sobre Educación y Empresa con la Confederación de la Producción y del Comercio y Unicef.

## LEY DE DONACIONES CON FINES EDUCACIONALES

La reforma tributaria aprobada como ley N° 19.247 introduce importantes incentivos fiscales a los aportes de empresas que financien proyectos presentados por establecimientos educacionales a contar del 1° de enero de 1994. Pero el éxito de esta ley dependerá de que los propios establecimientos educacionales generen proyectos y se esfuercen por proporcionarlos entre empresas interesadas en hacer aportes.

### 1. ¿Quiénes pueden beneficiarse de estos aportes?

Esos aportes pueden beneficiar los proyectos educativos presentados por cualquiera de las siguientes entidades:

- Los establecimientos educacionales administrados directamente por las municipalidades o por sus corporaciones.
- Los establecimientos educacionales subvencionados de acuerdo al DFL N° 5, de 1992, del Ministerio de Educación, mantenidos por corporaciones o fundaciones sin fines de lucro.
- Los establecimientos de educación media técnico-profesional administrados de conformidad con el DL N° 3.166, de 1980.
- Las instituciones colaboradoras del Servicio Nacional de Menores, de acuerdo al artículo 13 del DL N° 2.465, de 1979, que no tengan fines de lucro.
- Los establecimientos de educación prebásica gratui-

tos, de propiedad de las municipalidades, de la JUNJI, o de corporaciones o fundaciones privadas, sin fines de lucro, con fines educacionales.

### 2. ¿Cómo aprobar un proyecto educativo que se beneficie de esta ley?

Los proyectos financiados con donaciones sujetas a esta ley deben ser aprobados por el intendente de la región del beneficiario. Este contará con un plazo no mayor a 60 días desde la presentación completa de los antecedentes para su aprobación. Los proyectos de los establecimientos educacionales de las municipalidades o de sus corporaciones deberán ser presentados por éstas.

Los proyectos deberán identificar su contenido educativo, la cuantificación de los recursos materiales y humanos necesarios para lograr los objetivos propuestos, y una estimación razonable del calendario de financiamiento requerido para su materialización. En particular, los proyectos deberán ser explícitos en cómo mejorarán o mantendrán la calidad de la formación y desarrollo de los alumnos, y en cuantificar los recursos involucrados y su financiamiento.

### 3. ¿Quiénes pueden realizar aportes y qué beneficio fiscal obtienen?

Los donantes deben ser contribuyentes del impuesto de primera categoría (impuesto a las utilidades) que:

- realicen sus donaciones en dinero,
- declaren su renta con contabilidad completa,
- no sean empresas del Estado ni en que éste participe con más de un 50% en la propiedad,
- financien proyectos que no discriminen a favor de los donantes ni de sus trabajadores, y
- que no sean administradores de establecimientos educacionales.

Las empresas que efectúen aportes para el financiamiento de esos proyectos obtendrán un descuento o crédito tributario equivalente al 50% de las donaciones. El total de créditos tributarios por donaciones a la educación que realice una empresa en un año no podrá exceder del 2% de sus utilidades (base imponible), ni de 14.000 UTM (250 millones) adicionalmente. La parte que no se utilice como crédito podrá ser considerada como gasto de la empresa. Los aportes que hagan las empresas al amparo de esta ley no podrán acogerse simultáneamente a los beneficios de otra ley similar.

Este importante estímulo tributario debiera alentar a los establecimientos educacionales a diseñar y promover proyectos educativos financiables con aportes de empresas privadas.

#### 4. ¿Qué gastos del proyecto educativo deben financiar estos aportes?

Las donaciones privadas deben financiar todos los gastos del proyecto. El aporte del Estado es exclusivamente a través del estímulo a los aportes privados. No es su responsabilidad hacerse cargo de proyectos cuyo financiamiento sea riesgoso en el tiempo. Por ello, la ley condiciona el financiamiento de los gastos de operación de un proyecto educativo.

Los aportes privados podrán financiar directamente la construcción, adquisición, instalación, alhajamiento, reparación, puesta en marcha o mejoramiento de la infraestructura o equipamiento de uno o más establecimientos de sus profesores.

Los proyectos también deberán indicar si su ejecución y operación posterior origina gastos de operación adicionales a los que regularmente realiza el establecimiento. Los proyectos deberán considerar el financiamiento de esos u otros gastos de operación, sujeto a alguna de las siguientes modalidades:

- a. Los gastos de operación podrán financiarse a través de la renta que genere una Comisión de Confianza permanente constituida en alguna institución bancaria. Esto es, donaciones depositadas en un fondo financiero, en un banco, del cual se puede disponer de la renta o intereses, pero no del capital reajustado. Así se asegura un financiamiento estable y permanente para los gastos de operación a través de la constitución de un capital financiero de los establecimientos educacionales. Como esta modalidad requiere acumular un fondo elevado en el corto plazo, las donaciones cuyo destino sea el de una Comisión de Confianza permanente obtendrán un estímulo fiscal mayor durante los años 1994 a 1996.
- b. También los proyectos educativos que tengan una duración de a lo menos cuatro años podrán financiar los gastos operacionales del proyecto directamente con donaciones, si se destina una suma al menos equivalente a esos gastos a constituir una Comisión de Confianza permanente. El objeto de esta opción es que, para proyectos de mayor duración, los establecimientos constituyan una Comisión de Confianza permanente cuya renta financie una fracción creciente en el tiempo de los gastos de operación.
- c. Alternativamente, los proyectos educativos que tengan una duración de a lo menos cuatro años podrán financiar los gastos operacionales del proyecto directamente con donaciones, eximiéndose de la obligación de constituir una Comisión de Confianza permanente si ninguno de los donantes aporta o se ha comprometido a aportar más del 10% del financiamiento total del proyecto. En este caso, se trata de proyectos de menor vulnerabilidad al contar con un mayor número de donantes.

#### 5. ¿Cuándo iniciar la ejecución de los proyectos educativos?

Los proyectos aprobados podrán iniciarse una vez que esté comprometido todo el financiamiento necesario, ya sea en donaciones recibidas o a través de la suscripción de contratos de donación en el tiempo entre los establecimientos educacionales beneficiarios y empresas donantes.

Si el establecimiento recibe donaciones antes de iniciar el proyecto o antes de ejecutar los gastos corres-

pondientes, deberá depositar los recursos en una institución bancaria a través de una Comisión de Confianza. Esto es, un fondo que devengue una renta financiera que se sumará a los recursos del proyecto. Los establecimientos podrán girar del capital y de la renta que genere dicho fondo según el calendario de gastos establecidos en el proyecto respectivo.

La ley también considera la figura de una Comisión de Confianza permanente, distinta de la anterior, en que los establecimientos podrán girar de la renta que genera el fondo financiero, pero no del capital reajustado.

Los fondos entregados en Comisión de Confianza, sea ésta permanente o no, y la renta que generen no podrán ser enajenados, embargados ni entregados en usufructo, prenda o caución de obligación alguna. Tampoco podrán arrendarse ni entregarse temporalmente el uso o goce de dichos fondos ni de sus rentas.

#### 6. ¿Cómo pueden los donantes obtener los beneficios fiscales de esta ley?

Las donaciones o aportes que pueden obtener los beneficios de esta ley deben haberse efectuado en dinero a un beneficiario que cuente con un proyecto debidamente aprobado, y con el único fin de financiar dicho proyecto. En ese caso, el beneficiario deberá acreditar la recepción de la donación pagada mediante un documento, al igual que en otras leyes de donaciones, con las especificaciones y formalidades que determinará el Director del Servicio de Impuestos Internos durante este año.

El crédito tributario sólo podrá ser deducido si la cantidad donada se encuentra incluida en la base del impuesto de primera categoría del año en que se efectuó materialmente la donación. La parte que da derecho al crédito se reajustará igual que los pagos provisionales mensuales, a contar de la fecha del desembolso efectivo y no se le aplicará lo dispuesto en el artículo 21 de la ley de la Renta (gastos rechazados). La parte que no dé derecho a crédito podrá ser deducida de la base del impuesto de primera categoría.

#### 7. ¿Qué otras obligaciones tendrán los establecimientos beneficiarios?

Los beneficiarios deberán preparar anualmente un estado de los ingresos y del uso detallado de las donaciones recibidas, en la forma que determinará este año el Director del SII, mediante una circular con el reglamento de esta ley. Ese estado deberá remitirse al Director Regional del SII respectivo, dentro de los tres primeros meses de cada año, incluyendo una lista de todos los donantes, RUT, montos, fechas y número de certificado.

También, si una vez completado el proyecto sobran recursos, éstos deberán constituirse en una Comisión de Confianza permanente. La renta que genere esa Comisión de Confianza permanente formará parte de los ingresos generales del establecimiento.

#### 8. ¿Qué sucede si no se cumple lo estipulado en esta ley?

- a. El incumplimiento de las formalidades de la presentación de los estados anuales será sancionado en la forma prescrita en el N° 2 del artículo 97° del Código Tributario, siendo solidariamente responsable del

- pago de la multa respectiva los representantes legales del beneficiario.
- b. El beneficiario que otorgue certificados de donaciones que no cumplan las condiciones establecidas en la ley, o que destine los recursos así obtenidos a fines no correspondidos en el proyecto respectivo, deberá enterar en arcas fiscales esos recursos, sin perjuicio de las sanciones establecidas en otras normas. Los representantes legales del beneficiario serán solidariamente responsables del pago de dicha cantidad y de los reajustes, intereses y multas que correspondan, a menos que demuestren haberse opuesto a los actos que den motivo a esta sanción, o que no tuvieron conocimiento de ellos.
  - c. Si por cualquier razón el proyecto no se ejecuta en su totalidad, o el establecimiento dejara de ser un beneficiario hábil de esta ley y hubieran recursos constituidos en Comisión de Confianza -permanente o no-, éstos pasarán a ser propiedad de la municipalidad correspondiente al domicilio del beneficiario, constituyendo una Comisión de Confianza permanente. La municipalidad deberá destinar la renta de esos fondos a fines educacionales dentro de la comuna.

### 9. ¿Qué flexibilidad contempla la ley si es que hay modificaciones en proyectos ya aprobados?

Las donaciones recibidas sólo pueden utilizarse en los montos y formas comprendidos y especificados en los fines del proyecto educativo.

Sin embargo, la ley facultó al Director del Servicio de Impuestos Internos para que fije un procedimiento simplificado al cual puedan acogerse los beneficiarios de esta ley que deseen efectuar adecuaciones a los gastos comprendidos en su proyecto educativo, sin que se apliquen las sanciones legales que la misma ley establece. Este procedimiento se determinará en este año.

La ley también contempla la posibilidad de efectuar cambios mayores en los proyectos, sin que se apliquen sanciones. En efecto, los fines del proyecto, incluyendo en este concepto la reasignación o modificación de los recursos, también podrán ser modificados una vez iniciada la ejecución del mismo, presentando un nuevo proyecto para la aprobación del intendente respectivo. Con todo, no podrán reasignarse los recursos que se hayan entregado en Comisión de Confianza permanente.

**DISCURSO EN CEREMONIA  
INAUGURAL DEL SUBSECRETARIO DE  
EDUCACIÓN,  
JULIO VALLADARES M.  
OCTUBRE 1993.**

## ENCUENTRO NACIONAL SOBRE APORTES DE LA EMPRESA AL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

La realización del presente seminario constituye una evidencia importante de la gran transformación cultural que está experimentando nuestro país. Hace un década

o más, pensar en un espacio de encuentro, en un lugar de concertación de intereses entre educación y empresa privada, habría sido considerado como algo extraño, como un verdadero despropósito. El divorcio que existía por ese entonces entre el Estado educador y los agentes productivos, además de su larga data, se fundaba en prejuicios, malos entendidos y en el convencimiento de ser el Estado el agente responsable de resolver la relación educación-trabajo. Hoy, esta situación ha cambiado radicalmente, y ni de parte del Estado, ni de parte del sector empresarial ni en los actores educativos mayoritarios existen estas visiones antiguas y reduccionistas.

Diversos factores han incidido, en esta gran transformación: que define un nuevo tipo de relación entre educación y empresa.

Una es la crisis del Estado que se expresa en la declinación del concepto de Estado centralizador y el inicio de un camino de fórmulas políticas de organización nacional, en que el poder de decisión y de gestión sobre la llamada "cosa pública", la educación nacional en este caso, se traslada y se asume progresivamente como esencial responsabilidad de los organismos intermedios y de base en la vida social. Este impulso hacia la descentralización de las funciones públicas, también trae consigo el despuntar de una era en que los actores sociales, las personas expresan exigencias ineludibles de libertad y protagonismo. Desde este punto de vista, pues, no cabe sino entender a la educación como una gran tarea nacional; como una verdadera empresa que sólo podría resolverse mediante la adhesión, compromiso y participación de todos y cada uno de los actores que concurren en nuestro sistema de convivencia: políticos, padres, profesores, empresarios, trabajadores, etc. todos y cada uno de ellos tiene un papel que desempeñar en la gran empresa educacional del futuro.

El otro gran fenómeno que incide en la conformación de esta nueva actitud dice relación con el surgimiento de la internacionalización del orden económico y los nuevos requerimientos a las economías locales para insertarse exitosamente en él.

En una economía abierta como es la nuestra, la inserción exitosa en los mercados mundiales no sólo tiene que ver con la eficiencia productiva; también tiene que ver con la capacidad que tengamos de añadir valor a nuestras materias primas y bienes exportables.

Sin embargo, tanto la eficiencia como la capacidad de agregar valor a nuestra producción y a nuestras exportaciones sólo son posibles de lograr mediante el conocimiento, el acrecentamiento del saber, y con el desarrollo tecnológico; es decir, dependen ambos de la educación y de la capacidad que tengamos para construir un sistema educativo moderno y abierto a estos nuevos desafíos.

El tercer factor que apreciamos como convocante de esta actitud social que tiende a provocar más y más convergencias y compromisos entre el sistema educativo y el sector empresarial, dice relación con el impacto que la revolución científica y tecnológica y las nuevas dinámicas del cambio social tienen en la organización de los procesos productivos, en la movilidad de la estructura ocupacional. En ese sentido, la rápida obsolescencia de las tecnologías de producción, la informatización que está experimentando el cuadro de las profesiones del mercado laboral demuestran cuán inútil sería que el sistema educacional, en su responsabilidad de aportar recursos humanos al sistema productivo, perseverara en la aplicación del anacrónico modelo de formar bajo un concepto de perfiles exhaustivos y acabados, y dentro de

talleres y equipamientos en nuestros colegios que terminen siendo añejas réplicas del campo laboral.

Lo más significativo es que hoy todos, prácticamente sin excepción, reconocen que la construcción de esa capacidad de nuestra economía depende decisivamente del nuevo rol que el sistema educativo debe desempeñar: la modernización educacional se transforma en una meta estratégica para el país.

La experiencia obtenida por las economías competitivas ponen de relieve que el recurso humano requerido hoy debe poseer capacidades para adaptarse al cambio, para aprender de su propia experiencia, y para crecer e innovar, más que la posesión de conocimientos puntuales y destrezas de operación determinadas. En efecto, en el nuevo mundo de la producción y del trabajo, el trabajador necesita disponer de capacidades generales, de pensamiento (abstracción, razonamiento, comprensión, espíritu crítico, etc.), de una gran flexibilidad para adaptarse con rapidez y eficacia a las nuevas situaciones. En una palabra, en este tránsito al siglo XXI, la educación para el trabajo no se reduce solamente a la producción de las competencias y destrezas de operación requerida por los puestos de trabajo; demanda también de parte del ciudadano, una cierta disposición psicológica general, de una mentalidad o actitud comprensiva holística, global, dentro de la cual la iniciativa, la creatividad, la capacidad de trabajar en equipo y el espíritu de empresa son elementos cardinales de los ciudadanos del futuro.

Cada día parece más claro, en mi opinión, que la formación de esta nueva mentalidad de los ciudadanos del siglo XXI, de esta mentalidad en donde se combinan armoniosamente la posesión de una cultura general sólida, y, al mismo tiempo, facilite el desarrollo de la creatividad, la iniciativa y la actitud empresarial, no podría lograrse si la enseñanza se mantiene encerrada dentro de los muros de las escuelas y no se hace eco de las plásticas y móviles demandas del mundo de trabajo y la producción.

Modernizar la enseñanza -que indica casi lo mismo que modernizar el país- significa hoy hacer coincidir el interés y esfuerzo del sector empresarial con el interés y el esfuerzo nacional de mejorar la educación.

Estamos convencidos que estos enormes desafíos requieren del mayor vínculo virtuoso entre el sistema educativo y la empresa. Una vinculación y una colaboración que resulta fundamental. Se trata -como hemos dicho- de una responsabilidad social que, en tanto nada tiene que ver con añejas beneficencias ni altruismos decimonónicos, y que no se agota en los aspectos financieros ni en incentivos tributarios. Con todo lo importante que nos parece la concurrencia del sector empresarial en el financiamiento de la educación, pensamos que su concurso y participación es más relevante y significativa. En este sentido, es inimaginable que pueda modernizarse una educación para el trabajo, si no es con el aporte del sector empresarial en la definición de las líneas posibles de la profesionalización y de la capacitación, en la determinación de las competencias, destrezas y otras habilidades requeridas para un desempeño eficiente del trabajador en los puestos de trabajo.

Asimismo, nos resulta difícil incentivar una educación para el trabajo, si no se considera el paso del estudiante por las empresas y servicios donde se resuelve de verdad la actividad productiva y laboral del país. En este aspecto, tenemos la certeza que cada empresa, cada servicio público, además de las funciones directas y propias que tienen dentro de la producción, contienen un

potencial de aprendizaje del cual carecen, incluso, los colegios mejor dotados. Este auténtico capital cultural que se encuentra inscrito en el mundo de cada empresa y en su imponderable capacidad de innovación y de ajuste a las cambiantes condiciones de la economía, es un capital que el sistema educativo del país necesita y no puede dejar de aprovechar en todas sus potencialidades.

El rol educacional que puede y debe desempeñar el sector empresarial, indudablemente que posee otros matices y renovadas justificaciones.

Por una parte, la creación de espacios de diálogos y de mutua colaboración entre empresarios, trabajadores, profesores y organismos públicos y, por otra parte, un quehacer compartido facilitarán las decisiones que deban adoptarse en el ámbito de la educación para el trabajo, contribuirán a balancear la oferta y la demanda de formación y capacitación laboral; permitirán abrir vías más rápidas y efectivas de incorporación del joven al mercado laboral; harán más pertinente la concepción de las carreras y de sus respectivos currículos; y facilitarán en extremo una racional movilidad del trabajador en la estructura ocupacional.

Por ello, nos parece urgente potenciar la vinculación de nuestro sistema educacional con el sector empresarial y con otros actores vinculados al mismo, para aproximarnos al logro de los dos grandes objetivos estratégicos que marcan de manera cierta nuestras posibilidades de desarrollo: de un lado, orientar la enseñanza en la perspectiva de la transformación productiva con equidad, haciéndose cargo de las condiciones de competitividad y eficiencia impuestos por los procesos propios, tanto de una economía abierta como del mercado global. Del otro lado, la configuración de una calidad de enseñanza puesta en el horizonte de la modernización del país, que sea el pilar de la construcción de la democracia, de la igualdad de oportunidades, de la justicia social y de una calidad de vida superior para todos nosotros.

Estamos frente a un momento único de nuestra historia: iniciar un camino sostenido y permanente de múltiples vinculaciones entre el sistema educacional y las empresas. Una relación que potencie el urgente proceso de modernización educacional, en que estamos empeñados, y que, además, incremente la competitividad de las empresas -grandes, medianas y pequeñas-.

Podemos ser constructores de un círculo virtuoso, de variadas innovaciones educativas, que ayuden a producir una educación de alta calidad para todos los niños y jóvenes chilenos. Y así, dar otro paso más en la senda de edificar una sociedad con oportunidades de desarrollo y de crecimiento para la inmensa mayoría de los chilenos.



# CATÁLOGO REVISTA DE EDUCACIÓN 1993

## MARZO 1993. N° 204

- TEMA CENTRAL:** Enseñanza media.  
- "En los laberintos de la enseñanza media".  
Entrevistas a Alejandro Ormeño, Osvaldo Verdugo, María José Lemaitre y Sergio Nilo.  
- Investigar para actuar. (Gustavo Miranda N.)  
- Sobre la conversación nacional. (Lorena Meckes)
- CIENCIAS**  
- Primera Olimpíada Nacional de Física. (Luis Braga I.)
- INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**  
- Estudio de la comuna de Valdivia. La educación técnico-profesional y su relación con la empresa. (Sonia Naour y otros)
- PEDAGOGÍA**  
- Cómo enfrentar la crisis en la enseñanza del Castellano. (Gloria Inostroza de Celis)  
- La escritura "en carro". (Eduardo Castro S.)
- CPEIP**  
- Educación en el umbral de un país en desarrollo. (Humberto Alday A.)
- EDUCACIÓN AMBIENTAL**  
- Los desafíos de la educación ambiental. (Abraham Vega)
- TEATRO**  
- Sede: Chile 1993. Festival Mundial Teatro de las Naciones. (Manuel Gallegos A.)
- CINE**  
- Cine en video. (Musia Rosa L.)
- CULTURA**  
- Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes: espera mayor participación de creadores jóvenes.
- PERSONAJES**  
- La escuela en la formación de Santa Teresa de los Andes. (Enrique García A.)
- RINCONES CULTURALES**  
- Jardín Zoológico, Cerro San Cristóbal.
- DOCUMENTOS**  
- Ley N° 19.070. Estatuto de los Profesionales de la Educación. Pagan asignación de perfeccionamiento.

## ABRIL 1993. N° 205

- TEMA CENTRAL:** Educación y desarrollo.  
"Una cuestión de lenguaje".  
Entrevistas a Jorge Rodríguez G., Ernesto Schiefelbein, Juan Riveros y Fernando Burrows.
- INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**  
- Problemas de disciplina. "El González dice si puede prender la radio". (Isabel Guzmán)
- CURRÍCULO**  
- Un módulo de enseñanza para Matemática. Y todos se sintieron exitosos. (María del Valle Leo)
- EDUCACIÓN**  
- La educación: responsabilidad de todos. (Elio Guerra N.)
- EDUCACIÓN EN EL MUNDO**  
- La experiencia catalana en España. El derecho a ser

diferente. (Mai Molins R.)

### EDUCACIÓN AMBIENTAL

- Proyecto de asignatura electiva en educación ambiental para la enseñanza media. ¿Cómo preservar el recurso agua? (Donatila Ferrada T. y otros)

### CPEIP

- CPEIP 1992: Otra jornada cumplida. (Gabriel de Pujadas)

### CULTURA

- ¿Baila Ud. la cueca?

### TEATRO

- Teatro Itinerante del Ministerio de Educación. Un espectáculo teatral diferente.

### CINE

- El maestro Fellini.

### RINCONES CULTURALES

- Casa Museo Arte Folclórico.

### DOCUMENTOS

- Circular N° 600. Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la Orientación en el sistema escolar.

## MAYO 1993. N° 206

**TEMA CENTRAL:** "La creatividad en la educación: unión indisoluble".

Entrevistas a Francisco Vío G., Patricio Varas y Ricardo López.

### PEDAGOGÍA

- Proceso plural y compartido. Lectura creativa. (Óscar Gajardo G.)

### EDUCACIÓN

- Perspectiva psicológica. El desarrollo humano y el aprendizaje escolar. (Lidia Salinas A.)

### INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS

- Programa de iniciación al desarrollo de la creatividad en párvulos. Iguales ¡pero diferentes! (Dina Alarcón Q.)

- En los liceos de la ciudad de Valdivia.

Empleo de materiales audiovisuales. (Hellmuth Tatter P.)

### CURRÍCULO

- Enfoques curriculares y medio ambiente. (Manuel Silva A.)

- El respeto a las diferencias individuales.

¿Cursos homogéneos o cursos heterogéneos? (Iván Bizama S.)

### CPEIP

- ¿Son creativos nuestros alumnos? (Iris Espinoza)

### CULTURA

- Sergio Soza: Entre el color y la obscuridad.

### TEATRO

- Galileo revive sobre un escenario.

### CINE

- Oscar 1993.

### RINCONES CULTURALES

- Parque Forestal.

### DOCUMENTOS

- Circular N° 000247. Una circular por la vida y el amor.

**JUNIO 1993. N° 207**

**TEMA CENTRAL :** Educación parvularia.  
- "Educación parvularia: Una proyección para el resto de la vida".

Entrevistas a María Victoria Peralta, Sonia Bralic, Isabel Aylwin, Adriana Muñoz y Johanna Filp.

**EDUCACIÓN EN EL MUNDO**

- Entrevista al prof. Luis García (Lille, Francia).  
Jóvenes que educan niños. (Juan E. García-Huidobro)

**EDUCACIÓN**

- Participación de los padres en actividades escolares.  
Inquietudes en los sectores rurales. (Sergio Burg U.)  
- Administración y necesidades humanas básicas.  
Principal recurso: el hombre. (Luis Mira D. y Luisa Schulz T.)

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- Al inicio de la adolescencia. Alteraciones posturales, estado nutritivo y biotipo de escolares. (Ana Calfa B. y otros).  
- Enfoque comunicativo nocional-funcional: Impacto del inglés en la sala de clases. (Patricia Germany G. y Ninette Cartes E.)

- Un modelo metodológico para la enseñanza del vóleibol. Un deporte popular. (Ovidio Sotomayor R.)  
- Estudio comparativo de conceptos matemáticos basado en opiniones de profesores de e. media y e. superior. Serias discrepancias entre los profesores de matemáticas. (Marianela Alvarez F. y Olga Campos A.)

**EDUCACIÓN PARVULARIA**

- El desarrollo de currículos culturalmente pertinentes.  
El gran ausente en los currículos: nuestra propia cultura. (María Victoria Peralta E.)

**CPEIP**

- Nuevo horizonte para el niño rural. (Carmen Luz Bustos y otros)

**CINE**

- Cine de testimonio.

**CULTURA**

- Centro Cultural Alameda.

**RINCONES CULTURALES**

- Museo Histórico Nacional.

**DOCUMENTOS**

- Proyecto de ley. Programa para la discapacidad.

**JULIO 1993. N° 208**

**TEMA CENTRAL :** La educación ambiental.

"La educación ambiental: bajo una mirada holística".

Entrevistas a Pedro Jáuregui, Ximena Abogabir, Carlos Prosser y Mario Peña.

**EDUCACIÓN**

- Filosofía para niños: sus aportes al mejoramiento de la calidad de la educación básica. "Me gustaría seguir en esta clase". (Francisco Huerta R.)

- La educación bilingüe en Isla de Pascua. Crisis y desorientación afectan la enseñanza en Isla de Pascua. (Luis Gómez M.)

- Nueva cartografía en el aula. No somos el último rincón del globo. (Pedro Godoy y Eduardo Murillo)

**CIENCIAS**

- La calculadora en la educación básica. (Equipo de Matemática. Programa 900 Escuelas)

- La Primera Olimpiada Chilena de Química. Un éxito científico-educacional. (Claudio Gebauer)

- Educación sexual. ¿Quién es el responsable?(Myriam Paredes S.)

**CULTURA Y MEDIO AMBIENTE**

- Cultura y medio ambiente. (Abraham Vega F.)

**CINE**

- ¿Qué haría usted por un millón de dólares?

**TEATRO**

- Teatro regional. Compañía de la Universidad de Antofagasta celebra nuevo aniversario.

**RINCONES CULTURALES**

- El Pueblito del Parque O'Higgins.

**INFORME**

- Segundo Encuentro Iberoamericano de curriculum educacional. (Washington Caqueo A.)

**AGOSTO 1993. N° 209**

**TEMA CENTRAL :** La investigación en la educación.

- "Investigación educativa: hacer visible lo invisible".

Entrevistas a Jenny Assaél, Verónica Edwards, Rodolfo Villarroel y Alfredo Rojas.

**DESDE REGIONALES**

- En Vicuña: maestros analizaron la escuela rural y el desarrollo comunitario.

**EDUCACIÓN EN EL MUNDO**

- Defendamos a los niños inmigrantes. (Luis Lizama F.)

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- El déficit atencional en la adolescencia. No ignoremos a ese alumno "irresponsable". (Omer Silva V. y M. Eliana Fernández I.)

- Desafíos y acciones prioritarias de la investigación educacional. Un problema que no ha sido resuelto. (Jenny Assaél)

- Ideas erróneas asociadas al concepto de presión. Resultados que llaman a meditar. (María Calderón B. y Hannelore Wiesenborn G.)

**PERSONAJES**

- Don Darío Salas, educador. (Jaime Caiceo E.)

- Imagen de Hernán Márquez Huerta. (Pedro Rojas R.)

**CPEIP**

- Las Ciencias Sociales están en el acontecer cotidiano.

**CINE**

- Cine - foro para profesores.

**TEATRO**

- Teatro regional. Compañía Teatro Las Máscaras: una labor ininterrumpida.

**CULTURA**

- Iremos con los jóvenes donde los lleve su creatividad.

- José Góles: un maestro que cambió los números por la música.

**RINCONES CULTURALES**

- Las calles de Santiago.

**DOCUMENTOS**

- Una escuela para la paz. Primera Parte.

**SEPTIEMBRE 1993. N° 210**

**TEMA CENTRAL :** Orientación.

- "Orientación: un diálogo permanente".

Entrevistas a Marta Arellano, Juan Urrutia, profesionales del Centro del Diagnóstico D-103 y Enrique Arrieta.

**ORIENTACIÓN**

- Instrumento técnico de registro de Orientación. Mi diario de Orientación personal y vocacional. (Manuel Troncoso S.)

- Unidad de Orientación en primer ciclo básico. Una forma de tratar los derechos de los niños. (Carmen Cruz F. y otras)

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- Descripción de un programa. Para favorecer la adquisición de la identidad femenina en adolescentes. (Neva Milicic y otras)

- Una estrategia para mejorar la comprensión lectora en 7° básico. ¿Concuerda el estilo de enseñar con el estilo de aprender?. (Gloria Rocher F. y María A. Morales M.)



**FILOSOFÍA**

- La Filosofía en la educación media. (Francisco Roco G.)

**CPEIP**

- Catálogo de algunas dificultades de su aprendizaje.  
Errores en la enseñanza de la Historia de Chile. (Pedro Godoy P. y Eduardo Murillo U.)

**TEATRO**

- Teatro regional. Teatro Luna, de Valdivia.

**CINE**

- Amelia López O'Neill

**CULTURA**

- BAFONA. Bailando alrededor del mundo. (Sergio Soto)

**RINCONES CULTURALES**

- Cerro San Cristóbal.

**DOCUMENTOS**

- Una escuela para la paz. Segunda Parte.

**OCTUBRE 1993. N° 211**

**TEMA CENTRAL :** Formación docente.

- "Formación docente: apuntando al profesionalismo".

Entrevistas a Eduardo Castro, Araceli de Tezanos, Osvaldo Astudillo, Claudio Geisse, María Cecilia Guarda y Alejandro Soracco.

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- Detección y prevención de alumnos con problemas específicos de aprendizaje. Lograron mejorar el rendimiento escolar. (Patricia Encalada P. y Deysy Hidalgo B.)

- El arte de iniciar en la profesión docente al profesor novicio. ¿Cuál es la realidad del profesor novicio. (Álvaro Valenzuela F.)

- Los planes electivos en la educación media humanístico-científica municipalizada de Temuco. La vocación es indispensable. (Elisa Pérez S. y otros)

- La televisión: ¿un aporte a la educación? (Patricio Uribe C.)

**EDUCACIÓN RURAL**

- Propuesta para una educación con equidad y calidad para los educandos aimaras de la comuna de General Lagos, I Región de Chile. Valoremos nuestras raíces. (César Caso C.)

- Una visión pedagógica del perfeccionamiento docente. (Gabriel de Pujadas).

**TEATRO**

- Teatro regional. Dos grupos de larga trayectoria: el Teatro de Ensayo de Linares (Tel) y el Teatro Experimental de Coquimbo (Teco).

**CINE**

- Cine de autor.

**RINCONES CULTURALES**

- Círculo Español de Santiago.

**DOCUMENTOS**

- Una escuela para la paz. Tercera Parte.

**NOVIEMBRE 1993. N° 212**

**TEMA CENTRAL :** El impacto tecnológico en la educación.

- "Tecnología: El instrumento para un hacer distinto".

Entrevistas a Patricio Montero, Luis Eduardo González, Marcelo Lewkow y Pedro Hepp.

**COMPUTACIÓN**

- La computación al servicio del educando. (Gustavo Cornejo J.)

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- Estimulación psicomotora en alumnos con trastornos de aprendizaje. El movimiento: un medio para mejorar el aprendizaje. (América Aranda R.)

**EDUCACIÓN**

- Modelo holístico de planificación escolar de objetivos.

"Hoy no he memorizado la materia, ¡he creado!". (Alejandro Sepúlveda O.)

- Proyecto: Educación ambiental en la comunidad. Protección y defensa del medio ambiente. (Iván Pincheira A.)

**CULTURA**

- Gabriela Mistral: una propuesta educacional vigente. (Carmen Balart C.)

**CPEIP**

- Investigadores en Educación se reunieron en Lo Barnechea.

**CINE**

- Jornada estudiantil: el cine en la educación.

**RINCONES CULTURALES**

- Museo de Ciencia y Tecnología.

**JÓVENES**

- Sobre el consumo de la marihuana en estudiantes de Educación Media. La droga: un serio problema. (Norma Anza S. y otros)

**DOCUMENTOS**

- Una escuela para la paz. Cuarta y última Parte.

**DICIEMBRE 1993. N° 213**

**TEMA CENTRAL :** Material didáctico.

- "Hacia una enseñanza más activa".

Entrevistas a Graciela Caamaño, Eduardo Lazcano, María Eugenia Nordenflycht, Alejandra Medina y Grecia Gálvez.

**EDUCACIÓN RURAL**

- Un modelo de trabajo integrado. La pedagogía del hacer. (Francisco Polla T. y Carlos Cavada L.)

**EDUCACIÓN**

- Tensiones en torno a la educación de los derechos humanos en democracia. Un dilema no resuelto. (Abraham Magendzo K.)

- Educación de adultos y regionalización educacional en América Latina. La educación de adultos puede ser decisiva. (Waldemar Cortés C.)

- Problemática y sugerencias metodológicas. Cómo orientar al adolescente de bajo rendimiento escolar. (Nubia Saffie R.)

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

- Para la continuación de estudios, a nivel de 8° básico. Investigación sobre intereses vocacionales. (Hortensia Gómez Z. y Santiago Morales M.)

**CPEIP**

- 73° aniversario de la dictación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. (René Reyes S.)

**TEATRO**

- Teatro infantil.

**CINE**

- ¿Cine erótico?

**CULTURA**

- La cestería: una labor milenaria.

- Sergio Tillería: homenaje en el desierto.

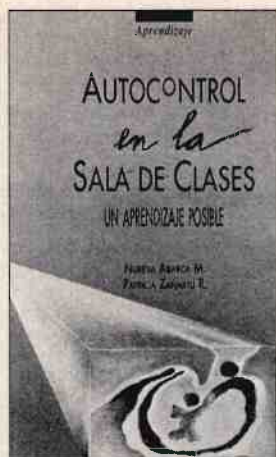
**RINCONES CULTURALES**

- Puerto de Valparaíso.

**JÓVENES**

- Programa: Juégatela por la vida.





Aprendizaje  
**AUTOCONTROL  
EN LA SALA DE  
CLASES**  
UN APRENDIZAJE  
POSIBLE

Autoras: *Nureya Abarca M. y Patricia Zañartu R.*

Coautoras: *Paulina Donoso, Claudia Galleguillos y Gloria Milic.*

Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, 1993. 160 páginas.

Esta publicación es el resultado de una investigación realizada por un equipo encabezado por las coautoras, y que actualiza en Chile estudios efectuados en Estados Unidos desde hace unos veinte años.

El objetivo es entregar a los profesores de educación preescolar y a psicólogos, un programa de estimulación de la capacidad de autocontrol (competencia básica para el desarrollo de las habilidades sociales y académicas). En el programa se da a conocer una serie de estrategias para aumentar aquellas habilidades que tienen incidencia en el autocontrol.

Se consignan los factores que influyen en el desarrollo del autocontrol (concepto de sí mismo, habilidades lingüísticas y verbales, aspectos atencionales, cogniciones, el manejo familiar y escolar).



**GERMINACIÓN**  
Edición especial  
Centenario  
1893-1993

Hogar Educacional y Liceo Agrícola Suizo "La Providencia", Traiguén. Año 6, N° 11, Temuco 1993. 32 páginas.

Esta revista, que se edita desde 1988, rinde homenaje a la dedicación y entrega de educadores y alumnos que han conformado la historia del Liceo, fundado por el pastor suizo Arnoldo Leutwyler.

Hoy día, la comunidad "La Providencia" comprende 400 hectáreas, en el sector Tricauco, a ocho kilómetros de Traiguén, IX Región. Tiene una matrícula de 465 alumnos, que provienen, en su mayoría, de sectores rurales. Por convenio con el Servicio Nacional de Menores, también se da la oportunidad que jóvenes en situación de riesgo social o familiar difícil, puedan acceder a estudios profesionales. Ingresan con octavo año básico rendido, en calidad de internos, para estudiar las especialidades de Técnico Agrícola o Técnico Forestal. Su director actual es el profesor de Biología y Química y Master en Educación, Armando Dufey Reyes.



**JUVENAL  
HERNÁNDEZ  
JAQUE:  
LA FUERZA  
DE LA  
UNIVERSIDAD**

Autores: Teresa Calderón y Mario Cárdenas.

Editorial Universitaria, Colección Genio y Figura, Santiago de Chile, 1993. 95 páginas.

Biografía de don Juvenal Hernández, quien fuera rector de la Universidad de Chile, por veinte años. Es un libro-homenaje de reconocimiento a su trascendental tarea, que asumiera a principios de la década de los años treinta y en difíciles momentos por los que atravesaba el país en aquel entonces.

Se incorporan ensayos y crónicas, algunos discursos, recuerdos de sus amigos y colegas, quienes lo reconocen como un hombre que siempre tuvo "un justo sentido de la medida para darle a los "principios" lo que es de los principios, según el orden racional de su estructura, y para darle a los "hechos" lo que en rigor es de los hechos, según el texto irracional de la experiencia" (Roberto Munizaga Aguirre).

Se reseña, además de su personalidad, su gestión en esa Casa de Estudios, reorganizándola y prestigiándola dentro y fuera del país.



**UNIVERSO  
ACUÁTICO 1**  
5° año  
enseñanza básica

Autor: *Julio Luna Sauvat*  
Colección educativa:  
"Creando mentalidad pesquera". Santiago, Chile, 1992. 63 páginas.

La colección comprende ocho textos, uno para cada nivel de la enseñanza, desde 5° año básico hasta el 4° año medio. El N° 1, dirigido al 5° básico, contiene seis capítulos (I. El mar y los grandes espacios de agua dulce: hidrosfera; el mar: principal partícipe; grandes lagos y ríos; medio ambiente pesquero; importancia del mar en relación con la pesca. II. Vida submarina: su desenvolvimiento; áreas acuáticas más productivas para la pesca. III. Recursos hidrobiológicos: especies que viven en agua salada; en agua dulce; en agua dulce o salada; algas de Chile; especies esporádicas. IV. Temas misceláneos: cuento; toques de humor-poesías; indicaciones para comprar productos pesqueros, recetas para preparar platos marinos. V. Actividades motivadoras. VI. Recapitulación).

El libro, aprobado por el Ministerio de Educación, como material didáctico complementario y/o de consulta para la enseñanza de la Geografía de Chile, constituye una manifestación evidente para sensibilizar a los profesores y alumnos por el universo acuático.

# SALVAR LOS RÍOS ES DEFENDER LA VIDA

Durante milenios, el sedimento arrastrado por las crecidas de agua han formado los actuales valles fértiles. Estas llanuras bien regadas y nutridas sostienen algunos de los ecosistemas más abundantes y diversos en plantas, insectos, pájaros, peces y mamíferos.

Allí también fue donde se asentaron las primeras culturas. Fue en esas zonas donde surgió la agricultura como sustento básico para la alimentación humana.

Al principio, el hombre supo adaptar su cultura y su forma de vida a los continuos cambios de los ríos. Luego aprendió a controlarlos, y hoy, absurdamente, pretende dominarlos.

En las últimas décadas, la creación de represas para diversos fines ha sido exhibida como un logro del hombre sobre la naturaleza. Sin embargo, los beneficios de estos megaproyectos son engañosos y de corta duración, mientras que los costos sociales y ecológicos "nunca previstos"

son, a largo plazo, abrumadores.

La destrucción de ríos, lagos y otros recursos de agua es uno de los principales factores de la crisis ambiental. No obstante, si se logra cambiar la dirección de las actuales políticas esa amenaza puede desaparecer. Para esto se necesita:

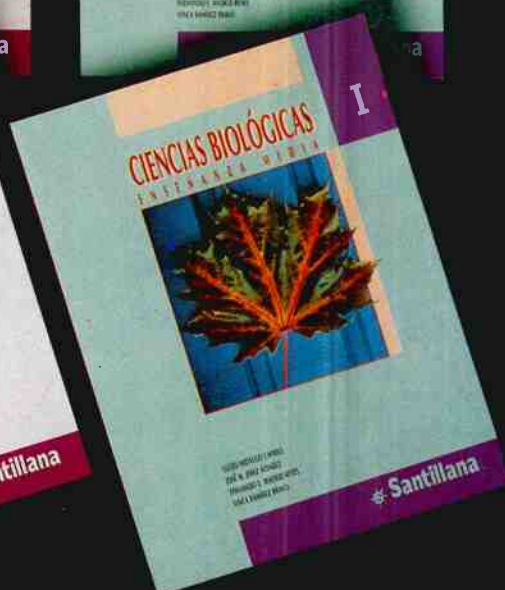
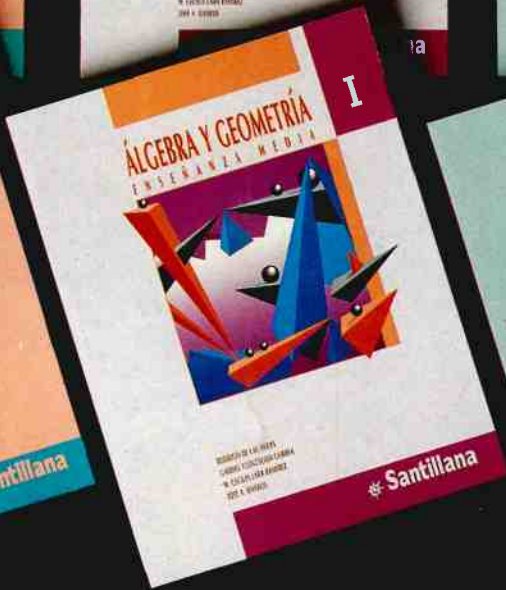
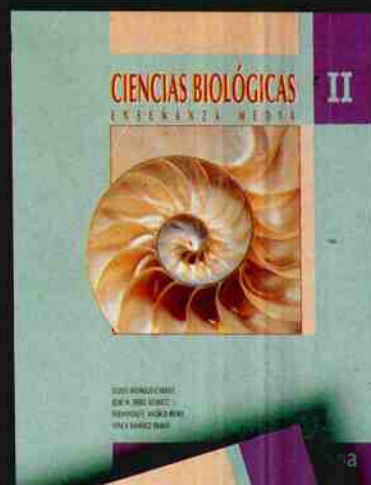
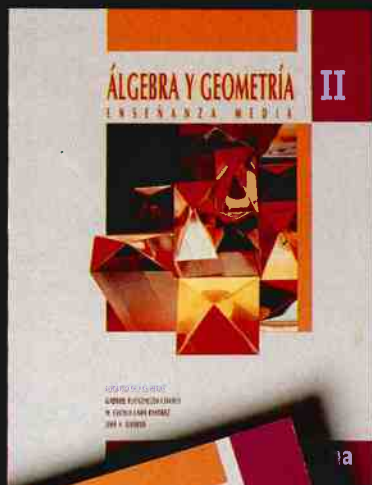
- Poner fin a la construcción de grandes represas.
- Proteger y restablecer las cuencas fluviales.
- Evitar la contaminación de las aguas.
- Proteger y devolver a las comunidades los derechos de las aguas comunes.

Los años 90 exigen una y otra vez de nosotros la ayuda en favor de la naturaleza. De la respuesta dependerá nuestro propio destino, el de las criaturas que nos rodean y el derecho de las generaciones futuras a heredar un planeta con su estructura viva e intacta.



# ¡ Nueva serie !

para la Enseñanza Media 1994



## AUTORES CASTELLANO

- CARMEN BALART CARMONA
- RAIMUNDO BASCUNAN ESPINEIRA
- CARLOS REYES QUIROZ
- PAULINA ANGLITA VALENZUELA

## AUTORES MATEMATICA

- RODRIGO DE LAS HERAS
- GABRIEL FUENZALIDA CORREA
- M. CECILIA LARA RAMIREZ
- JOSÉ RIVEROS ROJAS

## AUTORES BIOLOGIA

- ULISES HIDALGO C-APRILE
- JOSE JEREZ ALVAREZ
- FERNANDO MADRID REYES
- VINCA RAMIREZ BRAVO

Comuníquese con nosotros para conocer detalladamente nuestros nuevos textos del área Castellano, Matemática y Biología.

 **Santillana**

Santiago

Viña del Mar  
Concepción

Pedro de Valdivia 942 - Providencia

Telefonos: 2047730 - 2511374 • Fax: 2740221

Ayda: Mutún 1477 - Teléfono: 612445

Manuel Rodríguez 2049 - Chiguayante - Teléfono: 162300