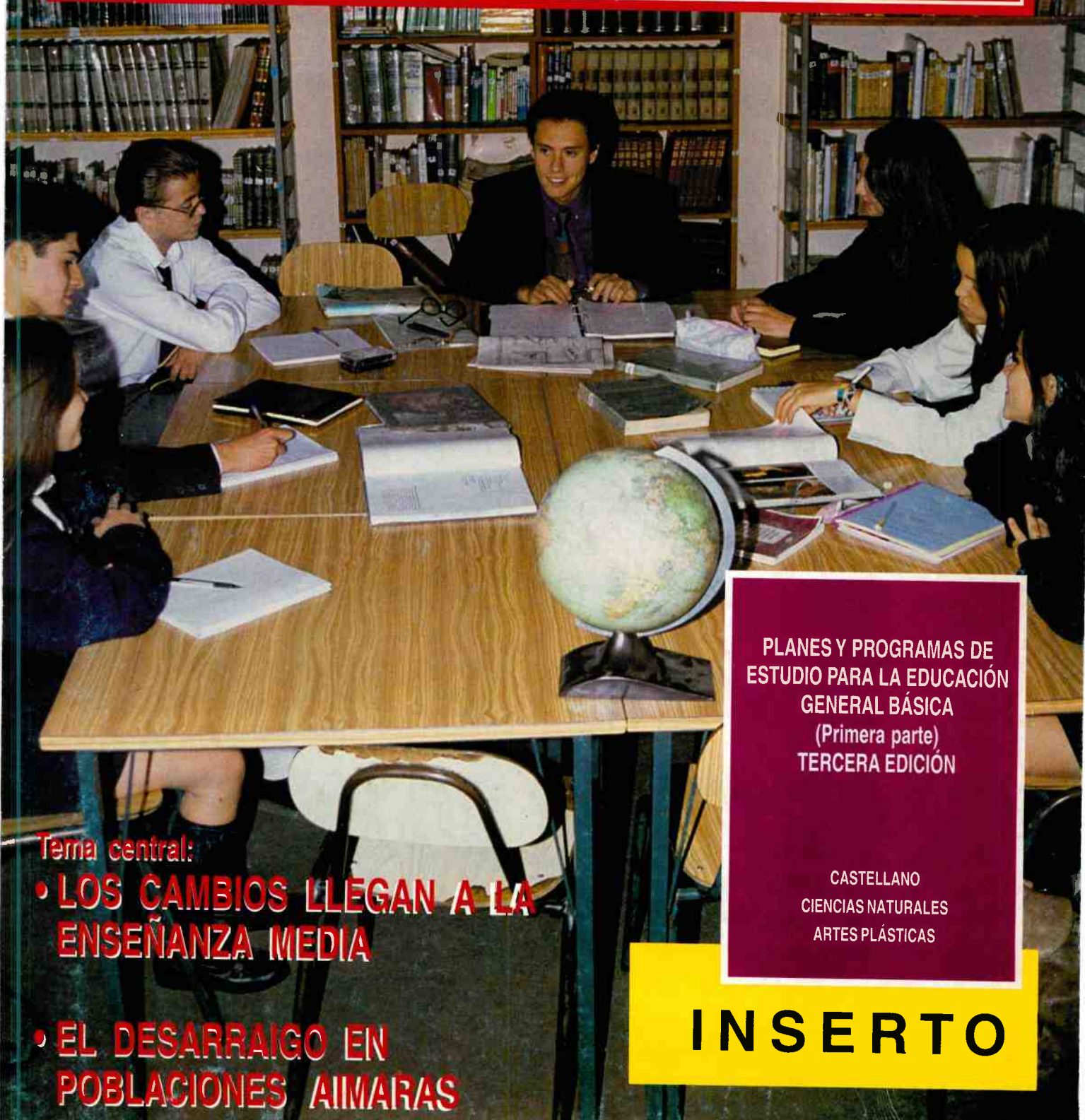


REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP- Nº 215-ABRIL 1994 - \$ 1.400 - ISSN 0716-0534



PLANES Y PROGRAMAS DE
ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA
(Primera parte)
TERCERA EDICIÓN

CASTELLANO
CIENCIAS NATURALES
ARTES PLÁSTICAS

Tema central:

• **LOS CAMBIOS LLEGAN A LA
ENSEÑANZA MEDIA**

• **EL DESARRAIGO EN
POBLACIONES AIMARAS**

INSERTO

ediciones **sm**

**OFRECE PARA CADA NIVEL
LA MEJOR BIBLIOTECA DE AULA**



Porque la Biblioteca de aula acerca el libro al niño, contribuye a la formación del hábito de lectura y mejora la calidad de la educación, queremos que cada curso tenga su propia biblioteca en la sala de clases.

Para 1º y 2º BIBLIOTECA "PATATITA"	Para 3º y 4º BIBLIOTECA "RABICUN"	Para 5º y 6º BIBLIOTECA "FRAY PERICO"	Para 7º y 8º BIBLIOTECA "CHIPANA"

Estos y muchos otros títulos encontrará en las bibliotecas de aula por nivel compuestas por 45 libros de literatura entretejida, educativa y contemporánea.

Haga su pedido a Ediciones **sm**
General Salvo 68 Providencia
Fono : 2351224 Fax : 2353447

**DESCUENTOS ESPECIALES A
CORPORACIONES MUNICIPALES
Y ESCUELAS SUBVENCIONADAS**

REPÚBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN. CPEIP
ISSN 0716-0534
REVISTA DE EDUCACIÓN-Nº 215
ABRIL - 1994
SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Ernesto Schiefelbein Fuenzalida

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Gonzalo Undurraga Mackenna

REPRESENTANTE LEGAL
René Reyes Soto
Director del Centro de
Perfeccionamiento, Experimentación
e Investigaciones Pedagógicas
Camino Nido de Águila 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
Ernesto Schiefelbein Fuenzalida
Presidente

Héctor Croxatto Rezzio
Luis Gómez Catalán
Ricardo Krebs Wilckens
Alfonso Letelier Llona
Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR
María Teresa Escoffier del Solar
Sergio Aguilera Aguilera
Iván Núñez Prieto
Graciela Ortega Bustos

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO
Elsa Peralta Mongge
División de Educación General

Gerardo Ruiz Betancur
Luis von Schakmann Cabrales
Representantes del CPEIP

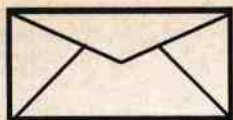
Diva Sobarzo Bravo
Directora del Liceo A 7 de Santiago
Representante del Colegio de
Profesores

Manuel Silva Águila
Representante de Educación Superior

EDITORA PERIODÍSTICA
María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN
Liliana Yankovic Nola

2	Correo
3	Editorial
4	Educación al día
	Tema Central
11	Los cambios llegan a la enseñanza media
	Educación
24	Psicología y derechos de las personas en educación media
28	Los jóvenes y los cambios
	Historia educacional
29	El gran desarraigo
	Castellano
33	Subterfugios y artimañas en la maleta del maestro
	Investigaciones y estudios
35	Demandas sociales a la educación media
	CPEIP
44	Una red al servicio de los docentes
46	En Biblioteca
48	Vivencias de Tránsito y Manuel
	Cultura
49	Claudio Bravo: después de 30 años...
	Música
52	Beethoven y Schubert interpretados por niños de educación básica
	Cine
54	Promisorio comienzo del año cinematográfico
	Rincones culturales
56	Una retrospectiva con vida
	Documentos
59	Mujeres en busca del reconocimiento
63	Literatura
	Gags
64	Tercer Salón Nacional de gags



Señora
Directora:

Con mucho agrado me permito saludarla y expresar mi reconocimiento a la *Revista de Educación*, de alto valor pedagógico, que permite participar en un intercambio de experiencias y nos mantiene permanentemente informados sobre una gama multifacética de aspectos educativos.

La suscrita, profesora con treinta años de servicio en educación general básica, actualmente desempeñándose como bibliotecaria en el Liceo B 21 "Ignacio Carrera Pinto" de La Serena, participó el año 1992, en el Concurso Literario, con motivo de la semana del profesor, con su trabajo "Notas de gratitud", que obtuvo el primer lugar en dicho evento.

Adjunto fotocopia del Diploma que acredita lo expuesto, artículo del Diario "El Día", en que se informa la noticia y trabajo, para cuando Ud. estime posible su inserción en las páginas de nuestra revista.

Agradezco muy sinceramente, autorice la publicación del trabajo en referencia para acrecentar e incentivar valores de respeto y gratitud, a

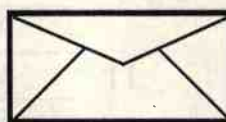
quienes nos han dado su talento, su alma, su trabajo y su espíritu, sin esperar ni solicitar nada a cambio, sólo el éxito y realización de sus alumnos. Labor ¡tantas veces incomprendida!

Un cordial saludo para Ud. y sus colaboradores, que cumplen con la labor de editar la *Revista de Educación*.

Atentamente;
Lucy Funes de Wagenknecht
La Serena

NOTA: Felicitaciones. Por razones de espacio, publicamos algunos de sus versos.

"Maestro prodigioso, transformador, de manos sutiles con el río caudaloso que fluye de tu espíritu impregnas las almas infantiles. Maestro de lenguaje universal, anhelas que todos aspiren tu mensaje formador que hará surgir la vida..."

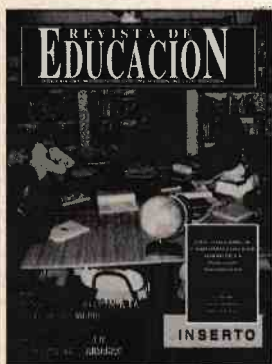


Sra.
Directora:

Tengo bien informar a usted que he recepcionado un set de calendarios de efemérides, correspondiente al año 1994. Al respecto, me permito hacer llegar a los gestores de esta loable iniciativa, mis felicitaciones por la excelente calidad de la publicación y utilidad de su contenido.

Agradezco vuestra gentileza.
Le saluda muy atentamente,

Josefina Olivares Zamorano
Coordinadora Nacional Simce



NUESTRA PORTADA:
Alumnos de enseñanza media del Colegio Las Américas.

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 Matricería
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). Internacional: US\$ 140.

LA RENOVACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA

El Programa de Gobierno del presidente Frei plantea la necesidad de un esfuerzo mayor de renovación de la educación media, a partir de un diagnóstico que señala "la educación media está hoy en una grave crisis de su sentido, tanto para la sociedad en su conjunto, como para los jóvenes que acceden a ella. Su estructura y currículo son anacrónicos; sus resultados son de pobre calidad; las oportunidades que ofrece son altamente inequitativas". En efecto, respecto a su educación media, Chile tiene problemas cruciales que resolver. En las últimas dos décadas, este nivel vio transformados en forma radical su cobertura, la composición social de su alumnado, y "las salidas" a las que sus egresados acceden. En el período aludido, la EM pasó de atender a aproximadamente un 15% del grupo de edad a comienzos de la década del año sesenta, al 80% en la actualidad. De ser un sistema de elite, ha pasado a ser uno de masas. Con esta expansión de sus números, varió de modo fundamental su composición social y con ello la naturaleza de los capitales culturales de sus alumnos, así como las expectativas y posibilidades de empleo de éstos. La educación media chilena, tanto en su organización institucional como en sus arreglos curriculares, permaneció inalterada, y hoy día es percibida como anacrónica y de pobre calidad, tanto dentro como fuera del sistema educativo.

Los cambios requeridos obligan al sistema educativo y la sociedad chilena, a resolver preguntas centrales de política educacional, que se dan en cualquier país que haya masificado este nivel de enseñanza, y que en Chile no se trataron durante el régimen militar y ahora son eje de una agenda pendiente. En función de esto, el Ministerio de Educación organizó una "Conversación Nacional" sobre EM a fines de 1992, en la que participaron y produjeron informes más de dos mil grupos vinculados a establecimientos secundarios, y que trabajaron y enviaron informes sobre interrogantes o dilemas relativos a los temas de estructura, calidad y equidad de la educación media.

Junto al debate público mencionado, el Ministerio de Educación cuenta hoy con los resultados de trece investigaciones finalizadas a mediados de 1993 sobre la estructura institucional, las prácticas y cultura de los liceos, la economía de la educación

media y la formación de profesores para este nivel. Esfuerzo que fue llevado a cabo por los mejores equipos de investigación educativa del país. Es decir, se cuenta hoy, al inicio de la gestión del nuevo Gobierno, con la base necesaria de conocimiento y participación para la toma de decisiones sobre la educación de los jóvenes.

Las respuestas que el país y su sistema educacional deben producir, se refieren, al menos, a tres requerimientos de índole estructural, que indican otros tantos caminos del cambio a ser abordados: a) la masificación plantea la necesidad de un sistema sensible en su oferta educativa a un rango de habilidades e intereses en sus alumnos mucho más amplio y variado que en el pasado; b) el cambio en el modelo de desarrollo y la transformación de las formas de producir demandan del sistema educativo la inculcación de capacidades más generales y abstractas, como las de resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones, tomar decisiones fundadas en manejo de información, y aprender a aprender; c) el "cómo" de la enseñanza debe ser profundamente rediseñado, al haber quedado los modos tradicionales (dictado o unilineal transmisión de información) superados, de hecho, por los medios masivos de comunicación y, en general, por la diversidad y complejidad de los canales y nuevas formas en que la información circula en la sociedad moderna.

Frente a esta agenda de cambio, el Ministerio de Educación realizará en el año en curso un programa piloto de inversiones e innovación en aproximadamente 120 liceos, tanto HC como TP, que tiene como fundamento la superación de los problemas destacados por las investigaciones y el proceso participativo referidos. Simultáneamente, durante el presente año culminará el trabajo de diseño de un programa integral de mejoramiento, que comenzará a ejecutarse en 1995.

Cristián Cox
Coordinador Nacional
Programa MECE



FORMACIÓN DOCENTE: UNA MATERIA QUE DEBE SER ABORDADA EN FORMA INTEGRAL

Las conclusiones preliminares derivadas del Seminario "Políticas Públicas de Formación y Perfeccionamiento Docente: Demanda urgente de la Educación Nacional", indicaron que lo nuevo en dicha situación es una concepción más formal, global y con participación de gran variedad de actores sociales.

Quedaron dudas sobre la eficacia y productividad que pudiese tener un enunciado de políticas acerca del tema, en razón de las prácticas tradicionales de la actividad pública como por las limitaciones a que da origen la inserción de las políticas educacionales dentro de las políticas de carácter social, subestimando la condición de transversalidad de las mismas.

También se acordó que esta materia no puede ser abordada sólo bajo su aspecto técnico. El enfoque de las políticas debe ser holístico, integral, sistémico y tomando en cuenta las condiciones salariales, contractuales y de trabajo del profesor.

Otra de las conclusiones señaló que la voluntad de establecer estas

políticas se inspira en el propósito de mejorar la calidad del servicio educativo, pero, no está claro lo que significa dentro de tal propósito la idea de calidad.

Entre el conjunto de factores que inciden en ella, se mencionaron la situación salarial, contractual y de trabajo del profesor, régimen de incentivos al desempeño eficaz, la regulación de la autonomía de los institutos formadores, la selección de los postulantes a la carrera docente, las cualidades de personalidad del educador y la calidad de las competencias técnicas.

En la oportunidad, se insistió en la necesidad de revertir la tendencia de buscar mejoramiento en la calidad de la formación mediante el ajuste de planes, programas y procedimientos, sin una revisión crítica de las prácticas de la formación y dejando igual el modelo tradicional.

No obstante lo anterior se enfatizó que el desfase existente entre demandas de desempeño profesional y la oferta que los institutos hacen, es un fenómeno que afecta otras áreas, además de la formación docente.

Se expresó la importancia de destacar las políticas de mejoramiento de la situación de las universidades, reconociendo que tales instituciones no incentivan mayormente las carreras pedagógicas y el desarrollo de sus áreas educacionales.

También se mencionó la necesidad de producir el reencantamiento del aula con medidas que motiven e interesen al profesor en su quehacer.

Uno de los puntos afirma que la posibilidad de plantear un sistema de gratificaciones al profesor de alto rendimiento debe abordarse con cautela para no provocar discriminaciones.

La profesionalización asume un carácter urgente en dos planos: uno referido a la labor del instituto formador, donde es necesaria una cultura de la evaluación, y la labor del docente, que implica autocrítica, responsabilidad pública, autonomía y creatividad.

Muchas intervenciones apuntaron a la redefinición del rol principal del profesor, en el contexto de los objetivos de la transformación productiva con equidad, y de la construcción de la ciudadanía moderna. Cuatro clases de competencias provocarían la efectividad del rol magisterial. Se refieren a aquellas para promover la formación valórica del estudiante, la capacidad para la autotransformación continua de las habilidades profesionales, el manejo diestro del saber con implicaciones inter y transdisciplinarias y la actitud y disposición emocional para enseñar personas.

El proceso de formulación de políticas públicas, origina encuentros y tensiones cuyos principales aspectos son la responsabilidad educacional del Estado y la autonomía de las instituciones de la educación superior.

Estas políticas deben fijar un nuevo marco al perfeccionamiento docente que lo hagan diversificado, diseñado para resolver intereses heterogéneos, impartido por personas expertas, evaluado y medido en sus logros de aprendizaje personal, centrado en las necesidades de la institución y del proyecto educativo de la escuela más que en interés personal, con alcances formativos y de transformación de actitudes y prácticas, más que con propósitos informativos e instruccionales.

Estas políticas públicas deben formularse sobre la base de una discusión amplia y fundada, y de un consenso acerca del concepto de equidad, pertinencia, relevancia y, en general, calidad educativa. ■

El enfoque de las políticas sobre formación docente debe ser holístico, integral y sistémico, señalaron los expertos.



MISIÓN INTERNACIONAL EVALUARÁ SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO

Un estudio sobre la validez y eficiencia de la educación realizaron los integrantes de la Misión Internacional de Evaluación del Sistema Educacional Chileno, invitados por el Ministerio del ramo.

Durante una semana, los expertos del BID, Banco Mundial, PNUD, Unesco y Unicef se reunieron en tareas específicas y efectuaron visitas a terreno. Asimismo, fueron recibidos por el presidente Eduardo Frei.



El ministro Ernesto Schiefelbein durante la ceremonia inaugural de este encuentro de especialistas en educación.

NUEVAS AUTORIDADES MINISTERIALES

Ya se encuentran desarrollando sus funciones las nuevas autoridades designadas en las Divisiones de Educación General, Educación Superior y Cultura: Juan Eduardo García-Huidobro, Raúl Allard y Marcia Scantlebury, respectivamente.

Juan Eduardo García-Huidobro, profesor de Estado en Filosofía de la UCV, es doctorado en Ciencias de la Educación y en Filosofía. Gran parte de su vida profesional la ha dedicado a la investigación. Antes de asumir, desempeñó el cargo de Coordinador Nacional de Educación Básica del Programa MECE.

Raúl Allard, es abogado y profesor de la UCV. Su vida profesional está ligada a los estudios superiores y a los temas culturales, donde tuvo participación a nivel internacional. Fue Subsecretario de Educación, durante el gobierno pasado.

Marcia Scantlebury, periodista de la Universidad Católica, ha incurrido en medios escritos y audiovisuales como redactora, editora y guionista. Colaboró en numerosas publicaciones de América Latina y en Italia. Además, ha mostrado especial preocupación en el tema de la mujer. ■

La jornada de trabajo abarcó: el análisis del Programa de Gobierno en la materia, encuentros con equipos de trabajo del Ministerio en las áreas prebásica, básica, media, de ciencia y tecnología, de gestión y presupuesto, de recursos humanos y desarrollo, y de materiales didácticos.

Los especialistas elaborarán un documento con los comentarios y sugerencias para lograr una mayor calidad y eficiencia del servicio educativo. Asimismo, estudiarán posibles líneas de cooperación de organismos internacionales.

La misión estuvo integrada por especialistas de primer nivel, entre ellos, Julian Schweitzer, Juan

Prawda y Luis Pisani por el Banco Mundial; Vicky Colbert y Joseph Farrell de UNICEF; Fernando Reimers, del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD; José Rivero, director de la Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe, OREALC; Juan Carlos Tedesco, director de la Oficina Internacional de Educación, con sede en Ginebra; Víctor Ordoñez y Juan Casassus de UNESCO. ■

BEBEDEROS DE AGUA AUTOMATICOS



Conforme a las disposiciones vigentes que señalan las necesidades del uso de bebederos en los colegios, LAMIGLAS se ha preocupado de fabricar un tipo especial de bebedero. El cual posee una válvula automática que da paso al flujo de agua únicamente cuando el niño lo desee, lo que se traduce en una doble economía, agua y costo. Además es importante destacar que por sus características nuestros bebederos son de fácil y económica instalación.

lamiglass
LTD

ISABEL RIQUELME 2486 - SAN MIGUEL
TEL. 5519077 - 5510002 - SANTIAGO

ACADÉMICOS DE LA UMCE DESARROLLAN SOFTWARE EDUCATIVO

La falta de un software de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje llevó a los académicos de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación a desarrollar sus propios y originales software orientados al área educativa.

Con ingenio y creatividad para superar la falta de recursos, desarrollaron varios programas que se en-

cuentran a disposición de la comunidad. Entre ellos, para la enseñanza de la música, para la administración del proceso de enseñanza a nivel básico, para la enseñanza de la matemática y para la formación pedagógica de los docentes.

Los académicos creadores son Manuel Domínguez, Juan Faúndez, Eulalia Gutiérrez, Lorna Benavente y Antolín López, respectivamente.

El académico del departamento de Física, Antonio Saldaño expresó que no existe interés en las grandes empresas del rubro por desarrollar este tipo de programas, los que les resultan poco atractivos debido a su baja rentabilidad e improbable retorno de los costos involucrados en su desarrollo.

Los software mencionados se han insertado en el quehacer educativo de la UMCE, pero aún es prematuro efectuar una evaluación respecto de sus resultados. No obstante, resulta un paso importante y único en lo que respecta a llevar la computación a la sala de clases. ■

6

Revista de Educación
N° 215

CONVOCAN A JÓVENES A EXPONER SUS TRABAJOS COMPUTACIONALES

Entre el 18 y el 21 de abril se desarrollará el Primer Encuentro Nacional Juvenil de Computación Educativa, que organiza la Facultad de Ingeniería de la Universidad Diego Portales y la Asociación Chilena de Informática y Computación en Educación, ACHICE.

Dicho encuentro tiene el propósito de estimular a los jóvenes de enseñanza básica, media y universitaria para exponer y compartir experiencias en el área de la computación educativa, integrarlos con profesores y especialistas en esta área y promover la producción intelectual y original de trabajos.

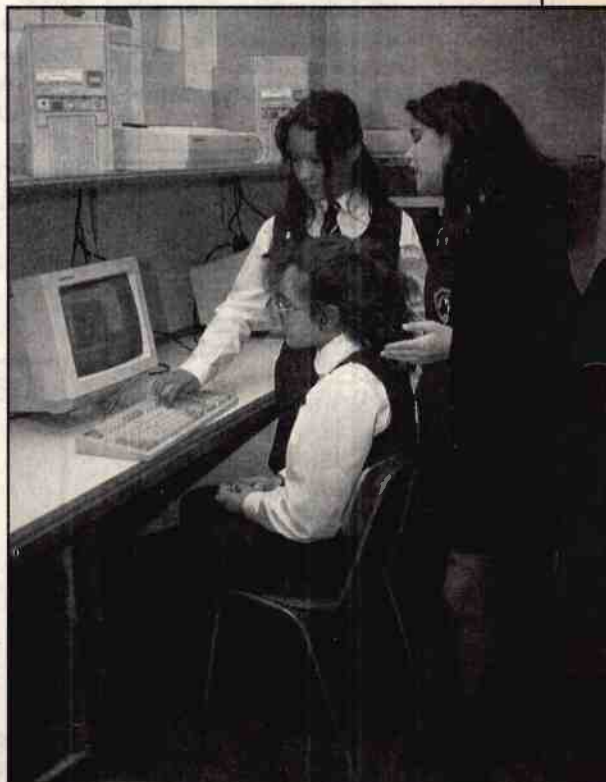
Durante la jornada se ofrecerán conferencias, paneles y sesiones de trabajo. Para este último caso fueron seleccionadas contribuciones en áreas como: innovaciones en la educación, simulador de procesos físicos

y/o químicos, simulador de situaciones sociales, programas de unidades docentes, programas para facilitar el aprendizaje de idiomas, de arte, de música, entre otros.

También se discutirán aquellos programas de control de notas y evaluación, presentación de experiencias de desarrollo tecnológico y de experiencias de transferencia tecnológica, además de presentación de herramientas de software.

La inscripción para público general es de 10 mil pesos, profesores 5 mil y alumnos 2 mil 500 pesos. ■

Los jóvenes con inquietudes en computación podrán intercambiar opiniones en este encuentro, en la sede de Ingeniería de la U. Diego Portales, Ejército 441, Santiago.



ALUMNO DE TOMÉ GANÓ CONCURSO NACIONAL DE PINTURA



El alumno Miguel Ramírez recibe el premio de manos del agente del Banco mencionado, René Núñez.

El estudiante Miguel Andrés Ramírez López, de la Escuela Carlos Mahns Choupay, de Tomé, ganó el primer premio del Concurso Nacional de Pintura Infantil, categoría primer ciclo básico.

El certamen fue organizado por el Banco del Estado, con motivo de celebrar cuarenta años de su creación.

La nota la envió a esta redacción la directora del establecimiento Eliana Retamal P., expresando su reconocimiento a los eje-

cutivos del Banco, por promover eventos como el citado "que motivan y refuerzan la participación de los jóvenes en actividades extraescolares".

Expresa, además, su agradecimiento al Departamento de Educación Extraescolar por implementar el quehacer de los grupos de arte, con recursos que hacen operable su accionar, hecho que en la actualidad es posible a través de la formulación de proyectos. ■

ENTREGARON PROPUESTAS PARA RESCATAR LA MÚSICA POPULAR CHILENA

Las medidas que a juicio del comité encargado son necesarias para rescatar la música popular chilena incluyen sugerencias como estímulos a la creación musical, franquicias para la producción artística, y el derecho a la copia privada de autores, entre otras.

Entre las medidas propuestas piden incorporar en los planes de estudio el conocimiento del repertorio de la música popular, crear mecanismos para que el Estado reconozca los institutos o escuelas que imparten artes de la representación, producción musical y audiovisual.

También solicitan un trato aduanero especial para la importación de instrumentos musicales y equipos ad hoc, adquiridos por los artistas; un sistema de franquicias tributarias para la producción artística nacional y la creación de un Fondo de Fomento para la Creación y Difusión de la música nacional.

COPIA PRIVADA

Otra de las medidas se refiere al establecimiento de la "copia privada" por la reproducción doméstica de obras intelectuales para compensar los derechos de propiedad intelectual no pagados. Los casetes vírge-

nes serían cargados con un porcentaje destinado a ese propósito.

Indicaron que este derecho existe en Europa y Estados Unidos.

En lo que se refiere a espectáculos con música nacional propusieron realizar un catastro oficial de recintos especiales para la realización de espectáculos artísticos con el fin de incrementar los eventos a nivel regional.

COMENTARIOS

Sobre la materia, las autoridades señalaron que en lo que respecta a los planes de estudio, siempre se aspira a pertenecer a dichos planes, lo que se contrapone a la descentralización pedagógica. En un futuro próximo el 25 por ciento del currículo será definido por la comunidad educativa. ■

AHORA
HIGIENE Y AHORRO EN BAÑOS DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
CON GARANTÍA

lamiglass S.A.

Estanque de descarga automática de políester reforzado con fibra de vidrio multidireccional. Tuberías de PVC y reguladores de flujo. Especialmente diseñados para cubrir las necesidades de establecimientos educacionales. Servicio técnico, asesoría permanente y garantía por un año.

ISABEL RIQUELME 2486 - SAN MIGUEL
TEL. 5519077 - 5510002 - SANTIAGO

UNA VOCACIÓN A TODA PRUEBA

Un amor por los niños que se reveló desde siempre marcó su vocación sin tregua por el teatro. Manuel Gallegos, actor y director teatral, ganó premios como aficionado en la enseñanza media, pero el destino lo fue desviando de la actuación al teatro infantil.

El autor, colaborador de nuestra Revista, es el director del Programa Teatro Itinerante del Ministerio de Educación y forma parte del Directorio de IBBY Chile.

El camino, según cuenta no ha sido fácil, incluso, cuando más seguro se sentía debió sortear grandes escollos para hacer realidad su sueño, como su ingreso a la Escuela de Teatro y la edición del libro *"Las aventuras del Sr. Don Gato"*, una obra teatral especialmente pensada para menores.

"Yo sabía que debía insistir. Sentía con fuerza mi vocación en el primer caso y el libro yo lo había probado con los niños, no era una experiencia en el vacío", dice. Y el tiempo le dio la razón.

Recién salió al mercado dicha obra inserta en la colección Biblioteca Infantil de Zig Zag. En ella relata siete aventuras del Sr. Don gato (una por cada vida), cuya primera historia se basó en el romance español tradicional y se enriqueció con juegos, música y mucha imaginación.

Gallegos buscó incorporar en estas creaciones teatrales los elementos propios del mundo infantil, como trabalenguas, leyendas, juegos, baile, mucho humor y alegría. "La idea es que el niño sea espontáneo en el escenario, que muestre sus modos y expresiones, no que represente el mundo adulto", expresó.

Andrés Sabella destaca en la introducción: "sin aguaguamientos ni tontos diminutivos, Gallegos recrea parte de la realidad ("los Dragones solo existen en los cuentos"), para que los niños avancen a su realidad, gozosos de ser dueños y señores de sus historias. Un bello teatro nuevo para una antigua ambición creadora".

En abril aparece en kioscos el libro *"Encuentro en Tritón y otras obras"*, del mismo autor, que entrega una propuesta de Teatro Infantil. ■

En mis obras está ausente el sentido didáctico, ello está implícito en el lenguaje, dijo Manuel Gallegos.

ENTREGARON A ESCUELAS CONVENCION CONTRA LA DISCRIMINACIÓN FEMENINA

Textos de la "Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", aprobado como material didáctico complementario fueron distribuidos por el Ministerio de Educación en establecimientos educacionales de enseñanza media de todo el país.

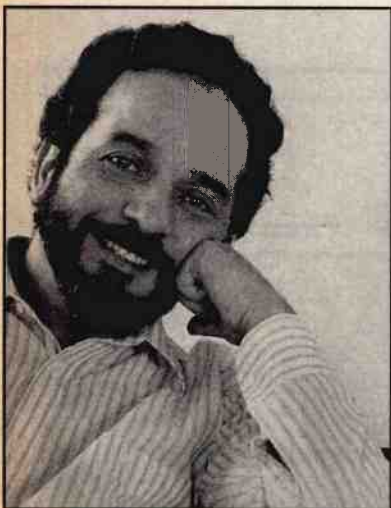
Dicho documento representa un instrumento internacional originado en la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1979 y ratificado por nuestro Gobierno en 1989.

La iniciativa tiene por objeto que los estudiantes chilenos formen conciencia acerca de la importancia de la participación equitativa y solidaria de la mujer en la sociedad, cuyo aporte es indispensable para el desarrollo pleno y completo del

país, el bienestar del mundo y la causa de la paz.

Se informó que para culminar el "Decenio de la NU para la mujer: igualdad, desarrollo y paz", las Naciones Unidas llamó a los países miembros de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer que se realizará en Pekín, China, en septiembre de 1995. A través de la difusión del documento mencionado, se espera una participación más amplia y activa de la sociedad chilena en el encuentro internacional. ■

La discriminación se nota en los resultados de la educación en la mujer, orientándola a carreras "femeninas" y peor remuneradas.



EN BUSCA DE LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN



Iván Núñez, coordinador técnico del libro "Educación de calidad para todos", y miembro del Consejo Editor de nuestra Revista.

Un texto que detalla la labor ejecutada en el área educacional durante los cuatro años del presidente Patricio Aylwin, "Educación de calidad para todos", dio a conocer recientemente el Ministerio del ramo.

En su presentación, el coordinador técnico del informe y asesor ministerial, Iván Núñez, señaló que en dicha obra participaron muchas personas que cumplieron con la obligación democrática de informar. Explicó que la iniciativa nació en 1991, en tanto que el libro actual, de 128 páginas, es la segunda versión que entrega una perspectiva de conjunto.

Manifestó que la primera parte de la publicación revela lo que recibió este Gobierno y los principios que orientaron su labor, en tanto que en la segunda

parte, detalla la obra realizada, como análisis por niveles educativos. "Cada capítulo entrega datos y estadísticas, además de sus fundamentos", dijo Núñez.

Añadió que el documento se constituye en una fuente histórica, con valor para los estudiosos del período.

"Con realismo y responsabilidad, el Ministerio de Educación definió su gestión para este período, como la construcción de respuestas a los problemas emergentes del legado educacional heredado y la creación de condiciones para factibilizar los grandes cambios ofrecidos en el programa. En ambos niveles hemos tenido éxito", destaca en el prólogo el ex ministro, Jorge Arrate. ■

NUEVO VICARIO PARA LA EDUCACIÓN

Monseñor Juan de Castro, decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica, es el nuevo vicario episcopal para la Educación, reemplazando a monseñor Faustino Huidobro, quien se desempeñó nueve años en dicho cargo.

El vicario destacó, al conocer el nombramiento formulado por el arzobispo de Santiago, que la educación es un tema prioritario hoy día en la Iglesia y que siempre lo había sido, especialmente por su trascendencia social y por la vinculación entre la enseñanza y el desarrollo de los pueblos.

Respecto al tema educativo, monseñor Juan de

Castro aseveró que la Iglesia es clara al plantear que la familia es la primera responsable en la formación de los niños y después vienen las otras instancias, como la escuela.

El nuevo vicario ha cumplido importantes tareas en la arquidiócesis de Santiago, como vicario general, de Pastoral, de la Solidaridad, y de las zonas Norte y Oriente.

Monseñor de Castro asumió el nuevo cargo el 1º de marzo recién pasado. ■

Monseñor Juan de Castro, nuevo vicario episcopal para la Educación.



EN NOMBRE DE LAS TEJEDORAS DE HISTORIAS...

Un discurso muy franco y directo pronunció la escritora Isabel Allende, al recibir el Premio Gabriela Mistral otorgado por el Gobierno chileno para celebrar el Día de la Mujer, en marzo pasado. En su particular estilo, resumió sus ideas sobre el oficio de escribir y las barreras que se imponen particularmente a la mujer.

Por provenir dichas apreciaciones de una destacada escritora chilena, hoy leída en todo el mundo, reproducimos aspectos de su intervención.

...
 "No es fácil para ellas. No importa cómo ni qué escriban, siempre se cuestionará su originalidad y talento. ¿Se han fijado que cuando un hombre publica cualquier papelillo los demás cierran filas a su alrededor y le otorgan de inmediato el título de escritor en la categoría de "promesa de las letras"? En cambio, cuando una mujer lo hace se desata una sutil conspiración para ignorar su trabajo. Si ella persevera, a la larga tal vez le asignen el título de "narradora" que no sé por qué me

sueno medio artesanal. Parece que los escritores tienen ideas y las narradoras tenemos emociones: ellos hacen literatura y las narradoras contamos chistes".

...
 "En el mejor de los casos la escritura intenta dar voz a quienes no la tienen o a quienes han sido silenciados, pero cuando yo lo hago no me impongo la tarea de representar a nadie, trascenderr, dar un mensaje o explicar misterios, simplemente cuento la historia en el tono de las conversaciones privadas".

...
 "Dicen que la literatura necesita distancia, ironía y ambigüedad. Parece que la narración requiere mas bien buen humor, intimidad y compasión".

...
 "Mis libros no se gestan en la mente, crecen en el vientre. No escojo el tema de una novela, el tema me escoge a mí".

...
 "Los acontecimientos y la gente que he conocido en el viaje de mi vida son la única fuente de inspiración. Por lo mismo trato de vivir con pasión, expuesta a todos los vientos y sin miedo a los dolores inevitables".

...
 "No hay nada tan liberador como la edad. Ahora que me he sacudido algunas telarañas de la juventud y suelo tener chispazos de lucidez que me permiten vislumbrar otros mundos, es tiempo de publicar mis memorias aunque en justicia nadie debería leerlas porque estarán salpicadas de mentiras. Ya no puedo separar la realidad de la fantasía. Existo a través de mis personajes y me sumerjo en cada historia como si fuera mía". ■



Isabel Allende luego de recibir el Premio Gabriela Mistral, junto al ex presidente Aylwin.

LOS CAMBIOS LLEGAN A LA ENSEÑANZA MEDIA



AUTORÍA:
Programa MECE
Enseñanza media
Edición: Revista de
Educación

11

Revista de
Educación
N° 215

EDUCACIÓN MEDIA 1994: EL PROGRAMA DE MEJORAMIENTO

Este año se pondrá en marcha un programa inicial de mejoramiento de la educación media, el que implementará un conjunto de acciones sobre un número limitado de liceos, las que se espera puedan ampliarse gradualmente a partir de 1995, a todos los liceos subvencionados del país.

Conviene dejar en claro que el programa inicial, o el que le siga, no constituye una reforma propiamente tal, ya que se limita a abordar una serie de áreas críticas en la educación media chilena, identificadas por

las investigaciones que finalizaron el año pasado.

Cada uno de los componentes del programa inicial de mejoramiento (1994) busca incidir en los sectores donde se detectaron dificultades, como la falta de incorporación de la cultura juvenil al interior del liceo, las complejidades que presenta la relación inter-generacional, las necesidades de adecuación y cambio de las prácticas pedagógicas, las carencias de soporte material al proceso educativo, y la necesidad de abrir las fronteras del liceo para que se

El programa inicial de mejoramiento a la EM se aplicará este año en 120 liceos

enriquezca al contacto con la comunidad.

Los componentes del programa inicial son:

- Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas
- Alternativas curriculares de libre elección para los jóvenes
- Sistemas de soporte: bibliotecas,



12

Revista de
Educación
N° 215

material didáctico y software educativo, además de red informática educativa

- Proyectos de desarrollo institucional.

FORMAS PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

- Mecanismos de acción directa del Ministerio de Educación (inversiones, asesorías, supervisión)

- Constitución de redes de ayuda para movilizar recursos extrasectoriales

- Fondos concursables que si bien forman parte del presupuesto del Ministerio y son adjudicados por éste, obligan la movilización de recursos intrasectoriales en niveles descentralizados, básicamente del propio establecimiento.

COBERTURA 1994

Sobre un grupo no superior a 120 liceos, tomados entre aquellos que atienden a la población de mayor vulnerabilidad socioeconómica, se pondrá en marcha un programa de acción intensiva, incluyendo acciones de los primeros tres componen-

tes mencionados), tendiente a recuperar o generar condiciones pedagógicas mínimas necesarias para posteriores desarrollos.

El presupuesto disponible para el Programa 1994 permite ampliar la línea de materiales didácticos a otros 300 liceos, en los que se iniciará así, más lentamente, el proceso de dotación de las condiciones pedagógicas mínimas para elevar la calidad de la educación.

En un grupo no superior a 40 liceos, seleccionados entre los que cuentan con un desarrollo suficiente de las condiciones pedagógicas, se iniciará un programa de apoyo técnico para la preparación de un proyecto de desarrollo institucional, el que podrá o no incluir requerimientos a los otros tres componentes, según sea su realidad y necesidades de cada liceo.

A FUTURO

Concluida la etapa inicial se aumentará en forma sucesiva la cobertura del programa abarcando más liceos, incluyendo un componente de fortalecimiento curricular.

También se buscará ampliar las

acciones consideradas como sistemas de soporte, sumando medidas en el terreno de la asistencialidad y con acciones de prevención y apoyo a los jóvenes mediante actividades de libre elección.

El programa de mejoramiento integral recogerá, además, las correcciones y modificaciones que surjan de la experiencia de este año.

LAS SUGERENCIAS DE LOS INVESTIGADORES

Las trece investigaciones solicitadas por el Programa MECE que se internaron en los aspectos críticos de la Enseñanza Media despiertan el interés de todos los actores del sistema educativo. El Ministerio de Educación, a través del Programa MECE, licitó estas investigaciones sobre áreas claves para cimentar el cambio de la educación media sobre sólidas bases de conocimiento. (Ver recuadro).

Algunas de las investigaciones desarrolladas se centran en el diagnóstico, mientras que otras básicamente entregan proposiciones. Una breve síntesis de estos aportes se

Una de las fases destacadas del Programa contempla ampliar los sistemas de soporte, como las bibliotecas.

reseñará a continuación.

No obstante, es necesario recalcar que dichos estudios son uno de los insumos que alimentan un plan de mejoramiento de la educación media. El diseño de políticas educativas no se reduce a la aplicación

mecánica del resultado de observaciones técnicas. Éstas se complementarán con la participación del sector educativo, asesoría de expertos, los procesos de toma de decisiones, y de diseño de un plan de acción.

En el programa inicial citado anteriormente es posible reconocer los aportes de algunas investigaciones, atendiendo a las carencias detectadas por ellas.

Los planteamientos generados por los estudios, que entre sus objetivos fundamentales buscaron producir sugerencias sobre diferentes aspectos estratégicos de la educación

media, se ordenaron en torno a seis temas.

PRÁCTICAS DOCENTES: FORMACIÓN INICIAL Y TALLERES

El mejoramiento del desempeño docente a través de la formación inicial y de experiencias de desarrollo pedagógico durante el ejercicio profesional, es uno de los elementos estratégicos fundamentales para lograr una mayor calidad educativa. Las principales proposiciones de cambio que surgen de los estudios se resumen a continuación.

LOS TRABAJOS PRESENTADOS

Las trece investigaciones entregadas por especialistas de diversas instituciones al Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, MECE, en torno a la enseñanza media son:

* DESCRIPCIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DE DESARROLLO CURRICULAR.

Departamento de Educación y Humanidades de la Universidad Católica de la Santísima Concepción de Talcahuano

Jefe de Proyecto: Raúl Marín Conus

* LA EDUCACIÓN MEDIA EN EL MUNDO: ESTRUCTURA Y DISEÑO CURRICULAR EN DIFERENTES PAÍSES.

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE

Jefe de Proyecto: Leonor Cariola Huerta

* DEMANDAS SOCIALES A LA EDUCACIÓN MEDIA

Centro de Promoción Universitaria, CPU.

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educa-

ción, CIDE.

Jefe de Proyecto: Margarita María Errázuriz Ossa

* DISEÑO DE CURRÍCULO: MODELOS PARA SU PRODUCCIÓN Y ACTUALIZACIÓN

Universidad de Santiago de Chile

Jefe de Proyecto: Fidel Oteiza

* PROPUESTA DE DISEÑO CURRICULAR PARA LICEOS DE ENSEÑANZA MEDIA DE SECTORES RURALES

Universidad de la Frontera

Universidad de Concepción

Universidad Austral

Jefe de Proyecto: Gastón Sepúlveda Espinoza

* PRÁCTICAS DE TRABAJO Y SOCIALIZACIÓN EN ESTABLECIMIENTOS DE EM

Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE

Universidad de La Serena

Universidad de Temuco

Jefe de Proyecto: Verónica Edwards Risopatrón

* ESTUDIO Y APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE ENSEÑAN-

ZA MEDIA CHILENA

Universidad de Chile
Jefe de Proyecto: Irene Trufello Camponovo

* DETERMINACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA CHILENA

Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Jefe de Proyecto: Erika Himmel König

* DISEÑO DE UN MODELO DE GESTIÓN Y SUPERVISIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA

Facultad de Ciencias Sociales y Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE

Jefe de Proyecto: Mario Morales Vergara

* INDICADORES DE COBERTURA Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA CHILENA

Facultad de Educación y Facultad de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Jefe de Proyecto: Teodoro Jaruffe Abedrabu

* DESTINO EDUCATIVO Y LABORAL DE LOS EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA CHILENA

Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Jefe de Proyecto: Sergio Arzola Medina

* EVALUACIÓN ECONÓMICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA

Universidad de Santiago de Chile

Jefe de Proyecto: Victor Salas Opaza

* REQUERIMIENTOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA

Colegio de Profesores Universidad del Norte

Universidad de Antofagasta

Universidad de Atacama,

Pontificia Universidad Católica de Chile

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE

Universidad Católica de Temuco

Universidad de Magallanes

Jefe de Proyecto: Enrique Pascual Peña



TALLERES PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Diferentes estudios ponen en relieve la necesidad de generar un proceso de cambio a nivel de las prácticas pedagógicas y de la cultura escolar en la que ellas se desarrollan. Estos serían factores determinantes en un esfuerzo por mejorar la calidad de la educación y por alcanzar mayores niveles de equidad.

La posibilidad de mejoramiento del rendimiento cualitativo de los liceos de sectores marginados (liceos rurales y liceos que atienden a la población más pobre), depende en gran medida de la relación entre las prácticas pedagógicas y las peculiaridades culturales de la población atendida.

La investigación sobre producción curricular en liceos rurales (Sepúlveda et al., Currículum Rural, MECE-EM, 1993) sugiere un procedimiento para que los docentes de las unidades educativas puedan simultáneamente construir un currículo relevante, y transformar las categorías interpretativas o la lógica que subyace y fundamenta su propia práctica pedagógica.

En concreto, proponen la realización de talleres pedagógicos al interior de las comunidades educativas, donde se busca incentivar el análisis

crítico y rediseño de las prácticas pedagógicas. El taller se entiende como una conversación en que es posible analizar e interpretar colectivamente el trasfondo de significados que subyace a las prácticas pedagógicas. La condición "reprofesionalizante" de esta propuesta estaría dada por el desarrollo de la capacidad de crítica respecto de la propia práctica y de autonomía para introducir modificaciones en ella.

La metodología de taller pretende desafiar, a través de la experiencia misma de los docentes participantes, la concepción tradicional de conocimiento, según la cual éste sería un ente con existencia propia transmitido a través de prácticas eminentemente instructivas. Se busca más bien que el cuerpo docente del establecimiento se constituya en una comunidad de aprendizaje en que el conocimiento pedagógico sea construido, y las prácticas pedagógicas rediseñadas por ellos mismos a partir del contacto con la realidad que les rodea.

Esta investigación, así como el estudio sobre Prácticas de Trabajo y Socialización (Edwards et al., Currículum Rural MECE-EM, 1993), reconoce que la práctica docente no es un fenómeno aislado, sino que inserto en una cultura y organización escolar que la condiciona y a cuya lógica responde.

Por ello se propone que la reflexión de los talleres pedagógicos también esté referida a la gestión escolar y al grado en que ella contribuye u obstaculiza (con un posible énfasis en lo administrativo-burocrático) el desarrollo de la tarea central del establecimiento: educar.

El estudio sobre *Incidencia de la formación inicial de profesores* (Pascual et al. MECE-EM, 1993) entrega un conjunto de orientaciones para readecuar los modelos de formación de profesores de educación media, basándose en el diagnóstico desarrollado por la misma investigación. Estas proposiciones se refieren tanto a la orientación general de la formación, como a los saberes y competencias que se requiere sean desarrollados a través de ella.

En relación a la orientación general de la formación, se identifican tres directrices fundamentales: enfocar la formación a la práctica docente, integrar la formación pedagógica y disciplinaria, y considerar la *dimensión valórica* como eje de integración

La formación orientada a la práctica docente es caracterizada por la investigación como aquella que da prioridad a las competencias que requiere el docente para su *ejercicio profesional* por sobre los estudios que amplían su campo de acción, estableciendo vínculos directos con la *realidad escolar y social nacional*.

En el ámbito de la formación profesional los investigadores sugieren la realización de talleres pedagógicos.

Un espacio importante en la formación inicial debe asignarse a la práctica profesional según los expertos.

modo transversal el desarrollo de actitudes y valores congruentes con un nuevo modelo de ejercicio docente en que la autonomía, flexibilidad y el trabajo colectivo sean las características centrales.

Abrir un espacio para la formación y desarrollo personal del futuro profesor se torna relevante. Los especialistas destacan la importancia de incorporar la formación en ciertas áreas como; derechos humanos, educación sexual, medio ambiente,

formulan sugerencias para que el Estado asuma un papel regulador y orientador en la coordinación interinstitucional de las entidades formadoras.

La estrategia general propuesta para un cambio en la formación de docentes busca traducir a la práctica las orientaciones antes expuestas y sugiere combinar la reorientación de actividades en curso con la incorporación de otras actualmente ausentes de los programas.



Proponen los autores destinar un espacio importante a la *práctica profesional*, facilitando la involucración gradual del estudiante a ella, e integrar la educación *teórica* y la *práctica* incorporando en la primera desarrollos teóricos surgidos del ejercicio profesional o que hacen referencia a él, y combinando las ciencias teóricas de la educación y el campo de las técnicas educacionales.

En relación a la integración entre la disciplina y la pedagogía, indican la necesidad de generar un área de integración entre ambas, de modo que sea posible superar la disociación que existe actualmente.

Respecto a la consideración de la dimensión valórica como eje de integración plantean que en los procesos de formación se incorpore de

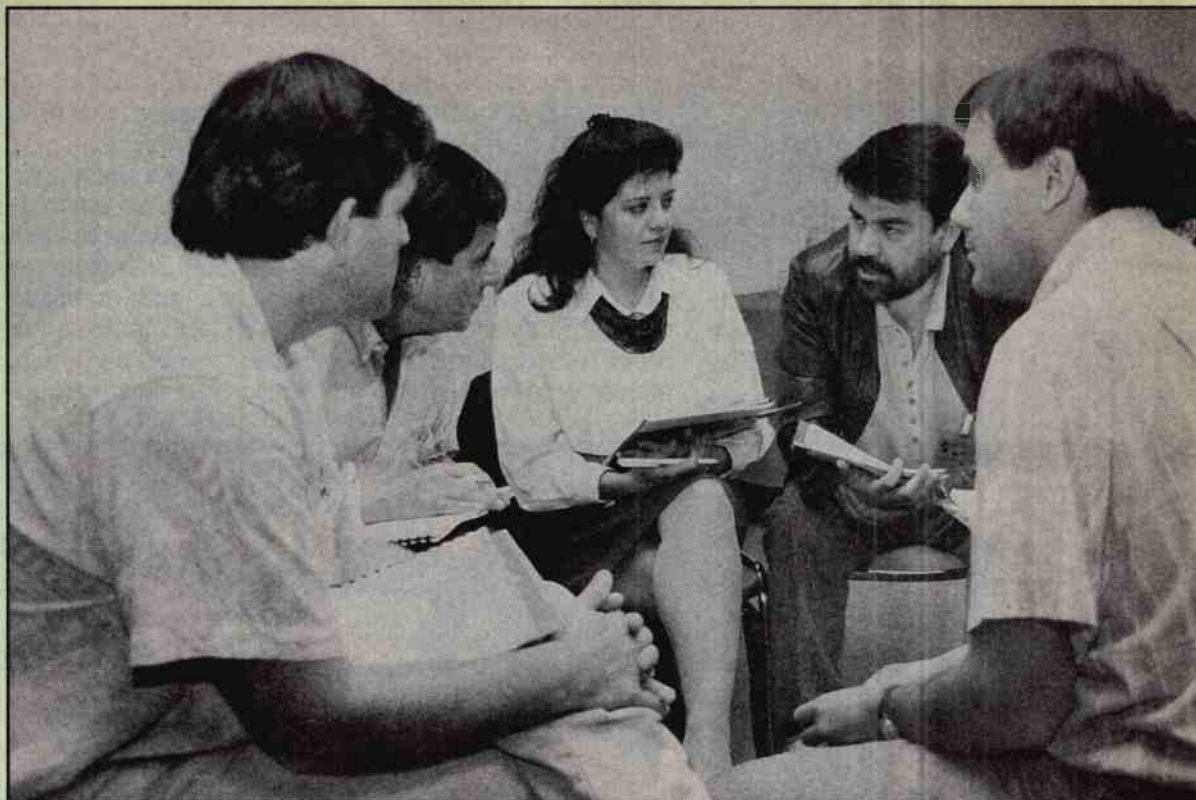
valores democráticos. Esta última indicación cobra especial relevancia considerando que la formación valórica de los estudiantes está entre las demandas sociales más frecuentemente sugeridas en la educación media.

Respecto a los *saberes* y *competencias* que se requiere sean desarrollados, mencionan tres áreas: contenidos de la especialidad, saber profesional y pedagógico, y disposiciones y habilidades generales.

Las sugerencias planteadas para adecuar la formación de docentes a los requerimientos actuales se diferencian en dos niveles. Por un lado, brindan estrategias de acción específicas para incorporar nuevos contenidos y reorientar las actividades curriculares actuales, y por otro, se

Los ejes centrales de reorientación estarían dados por un replanteamiento de la *práctica profesional*, de la *didáctica*, una reformulación de la formación en *metodología de la investigación* educacional y un nuevo enfoque de la preparación en *orientación*. De acuerdo al estudio, no es suficiente con la reorientación de actividades académicas actualmente en curso, argumentan que es necesario integrar elementos que se encuentran ausentes de dichos programas. Enfatizan la necesidad de incorporar una formación teórica que integre fundamentos que permitan una comprensión sociocultural de los jóvenes y de la heterogeneidad de nuestra sociedad. También sugiere un conjunto de actividades que permitirían el desarrollo de una actitud

El proyecto educativo es una herramienta poderosa en la gestión educativa.



crítica respecto de la práctica docente y el desarrollo de un pensamiento pedagógico propio.

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN

La investigación desarrollada por Morales et.al., Gestión y Supervisión, MECE-EM 1993, presta especial atención a la gestión escolar y cultura organizacional de los establecimientos. Desde su perspectiva afectan la calidad de las prácticas docentes entendiéndolas como insertas en una organización.

Dos herramientas fundamentales menciona la propuesta: la elaboración de un proyecto educativo como manera de construir una identidad institucional, y la estrategia de cambio planificado como herramienta para mejorar la gestión del liceo

IDENTIDAD INSTITUCIONAL

Los autores señalan que el proyecto educativo del establecimiento ofrece diferentes facetas que lo pueden transformar en un instrumento promisorio.

Desde la perspectiva de la gestión educativa y del desarrollo de una cultura particular al interior de los centros académicos, el proyecto educativo también es una herramienta

poderosa, en la medida en que permite la construcción de una identidad institucional y que constituye un instrumento de planificación de la acción educativa a la cual se compromete el centro educacional.

La presencia de una clara identidad, propia de la unidad educativa, es un factor determinante para su efectividad, (Edwards, et.al., Prácticas de Trabajo, MECE-EM, 1993, y Morales et.al., Gestión y Supervisión, MECE-EM).

La identidad institucional entrega unicidad a la comunidad educativa, le permite diferenciarse de las demás, y le da coherencia y continuidad en el tiempo. De este modo, las acciones educativas del liceo tienen un sentido compartido para quienes las desarrollan; las relaciones entre los miembros de la institución se articulan sobre la base del compromiso con un proyecto común y de una clara conciencia de pertenencia.

El éxito de este camino para la conformación de una comunidad educativa con identidad depende de dos elementos claves: la generación de compromiso, motivación y sentido de pertenencia entre los actores involucrados, y el equilibrio entre la construcción de significados comunes y la planificación y coordinación de acciones efectivas.

El estilo de trabajo de quien supervise un liceo debe ser promover la participación de la comunidad educativa.



En relación a lo primero, indica que la participación y compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa son claves en el proceso de elaboración del proyecto educativo. Respecto a lo segundo, señala la importancia de equilibrar la atención prestada al ideario y principios

orientadores y el espacio otorgado a la planificación de estrategias para que ellos se expresen en la práctica. La formulación del proyecto educativo va desde la definición de la misión del establecimiento, hasta la planificación de las acciones y de la evaluación y seguimiento de ellas.

LA ESTRATEGIA DE "CAMBIO PLANIFICADO"

Tanto la investigación sobre Prácticas de trabajo (V. Edwards et al., MECE EM 1993), como el diagnóstico inicial del estudio sobre Gestión y Supervisión (Morales et al., MECE-EM 1993), destacan la necesidad de incidir en la gestión y cultura organizacional para afectar la calidad de la educación, especialmente en aquellos cuya administración se centra en aspectos burocráticos y reglamentarios, sin atender a los procesos educativos o al desarrollo del personal.

busca incidir en las variables de proceso que afectan la calidad de la educación. El modelo propuesto identifica áreas que deben ser objeto de evaluación e intervención (contenido del cambio), y plantea etapas sucesivas a seguir (procedimiento).

Recomienda evaluar una gama diversa de factores y procesos de la organización escolar: su relación con el entorno, desarrollo o ausencia de procesos de evaluación de la marcha del establecimiento, clima organizacional y satisfacción laboral, comunicación y coordinación existente entre los diferentes estamentos y unidades, estilo de dirección predominante, existencia de una visión compartida (valores, misión del establecimiento), y grado de compromiso con ella, grado de explicitación, coherencia y operacionalización de los objetivos de la institución, estructura organizacional del liceo y su contribución al logro de

La propuesta sugiere un flujo de etapas que ha de seguir un cambio organizacional planificado, que va desde el diagnóstico de la situación problema hasta la evaluación y seguimiento de las acciones de mejoramiento.

Las acciones planificadas para incidir en procesos claves de la calidad educativa pueden ser de diferentes niveles y su acertada selección es muy relevante para la estrategia de cambio. Es importante que estas acciones sean coherentes entre sí y se articulen para hacer posible el cambio deseado. Los tipos de acciones estratégicas pueden ser educativas, normativas, reformulación de políticas, de comunicación, persuasivas, de negociación, y de planificación e implementación.

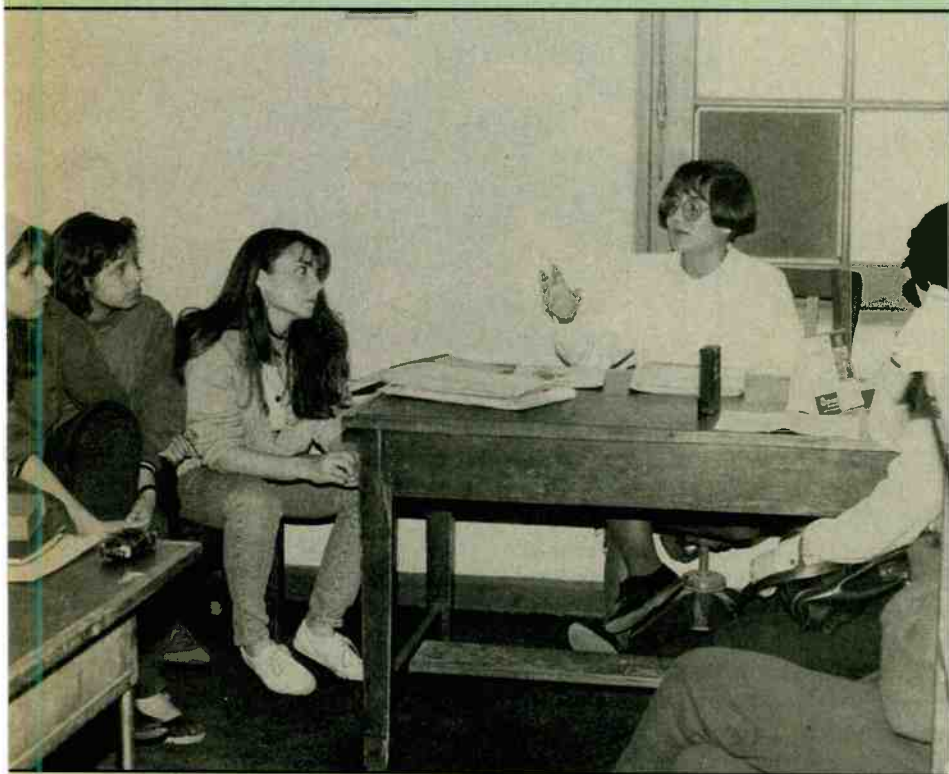
Desde la perspectiva organizacional, la calidad de la educación es función de un conjunto de factores y procesos relacionados entre sí en la institución escolar. En una concepción sistémica de la calidad de la educación, es posible señalar que el enfoque propuesto permite afectar las variables de *proceso* que intervienen en el mejoramiento de ella.

APOYO EXTERNO

En coincidencia con la concepción más amplia de la práctica pedagógica propuesta por diversos estudios, en que el desempeño en el aula forma parte de una cultura escolar u organizacional, la propuesta sobre supervisión indica reformular el objeto de atención de la asesoría que se pueda prestar a la Educación Media, enriqueciendo las variables del proceso que inciden en su calidad.

El estudio sobre Gestión y Supervisión, (Morales, et al., MECE-EM, 1993), focaliza la atención en el tipo de asesoría necesaria para la educación media, y en las condiciones necesarias para que el actual sistema de supervisión a cargo de los departamentos provinciales de educación pueda asumir esa tarea adecuadamente. Se entiende que lo que sucede en el aula está en estrecha relación con la gestión del liceo o es parte de ella. El foco de atención sería el liceo como organización.

Las funciones de la supervisión serían la asesoría técnica, la coordi-



El estudio dirigido por Mario Morales apunta a un enfoque y estrategia de cambio que concibe la unidad educativa como una organización o sistema en el cual confluyen y se interrelacionan diversos factores que afectan en la calidad de la tarea educativa desarrollada. La estrategia (de cambio planificado) sugerida

la tarea, existencia y grado de cumplimiento de planes específicos para la implementación del proyecto educativo, entre otros.

Los aspectos mencionados deben ser considerados en la etapa de diagnóstico, y también como posibles focos a ser afectados por las acciones de cambio.

nación, y la evaluación del sistema bajo su jurisdicción. La acción coordinadora del supervisor permitiría que las diferentes instancias y estamentos de la unidad educativa coordinen sus acciones.

Indica que la característica fundamental del estilo de trabajo de quien supervise o asesore al liceo, debiera ser promover la participación efectiva de los miembros de la comunidad educativa y propiciar las condiciones para que ello sea posible. El horizonte es llegar a un estilo de asesoría facilitadora de una amplia participación y las herramientas son el trabajo en equipos y el proyecto educativo, como instrumento para desarrollar identidad institucional.

EL CURRÍCULO

Las dos propuestas sobre currículo para la educación media (Oteiza et al., *Modelos de Producción Curricular*, MECE-EM, 1993 y Sepúlveda et al. *Curriculum Rural* MECE-EM, 1993), centran sus esfuerzos en plantear estrategias y modelos para su diseño y actualización, tanto a nivel central como local, y no en definir una estructura curricular "óptima" para el nivel.

La primera, propone un mecanismo para la generación y actualización permanente de currículo que abre espacio a la diversidad de soluciones curriculares producidas localmente sobre la base de un marco regulador central.

Establece un marco curricular, que cumpliría para la producción de currículo una función análoga a la de un plano regulador para la construcción urbana. Este marco propiciaría la generación de soluciones diversas y validadas a las interrogantes centrales del currículo, a la vez que velaría por su calidad, por la fe pública que debe acompañar la gestión de la educación, la transparencia de los procesos y su mejoramiento en el tiempo.

Concretamente, plantea que este esquema curricular ofrezca alternativas curriculares en base a un núcleo central, cuya definición debe entenderse como móvil en el tiempo. La investigación citada propone un marco y estudia alternativas curriculares, así como procedimientos

La generación y actualización permanente del currículo sugiere una de las propuestas.



para llegar a establecer el núcleo curricular.

Asimismo, dicho marco contendría referencias para que los diseñadores de currículo puedan acceder a un banco de datos sobre experiencias curriculares, descripciones actualizadas de teoría, autores y especialistas, formas de aprendizaje, y otros. Al MINEDUC le correspondería, además, entregar los criterios para que una determinada propuesta curricular sea considerada apropiada, y por ende, acreditada.

ACREDITACIÓN DE MODELOS CURRICULARES

El Estado determinaría las condiciones que debe cumplir un modelo curricular para ser considerado apro-

piado. Entre los criterios propuestos se señalan: que éste equilibre el aprendizaje disciplinario, el desarrollo personal y los procesos de aprendizaje; que proponga solución a los problemas de falta de articulación de los aprendizajes y a las dificultades de pertinencia y relevancia de los contenidos; que los valores que busca desarrollar no estén en contradicción con los de la nación, que haya sido diseñado a partir de un diagnóstico de las necesidades de la población para la cual está siendo propuesto.

Agrega: que incorpore aprendizajes percibidos como significativos por los estudiantes y demás miembros de la comunidad, y que las soluciones curriculares propuestas sean coherentes con los resultados de la investigación y con el estado del arte



El sistema educativo necesita mecanismos que le entreguen información sobre su rendimiento y se ajuste a los requerimientos.

en las materias correspondientes.

A nivel de mayor especificidad se ubican los proyectos educativos de los establecimientos, a través de los cuales existe espacio para que los docentes participen en la elaboración de soluciones curriculares. Es necesario considerar que toda propuesta curricular es una hipótesis cuya validez debe ser contrastada, por lo tanto requiere someterse a la

deliberación de los profesores.

Sugiere la creación de un fondo y el diseño de procedimientos para desarrollar proyectos educativos sobre la base de financiamiento público concursable. El Estado, a través del MINEDUC, especificaría las reglas del concurso y proveería de la asesoría técnica para el desarrollo de las propuestas, en caso de que los establecimientos la requieran.

El otro estudio mencionado (Sepúlveda et al.; *Currículum Rural*, MECE-EM, 1993, propone un modelo para la producción curricular de liceos rurales, a partir de la transformación del modo en que se concibe la práctica pedagógica, la enseñanza y el aprendizaje. Dicho proceso surgiría de la reflexión crítica de los propios docentes de las unidades educativas respecto de sus prácticas, apoyada inicialmente por agentes expertos externos al liceo.

Esta investigación ofrece un proceso que culmina con la producción de proyectos educativos y comienza con una etapa de desarrollo pedagógico.

CONSULTE POR
NUESTRA RED DE
DISTRIBUIDORES

Viña del Mar

Chillán

Calama

Santiago

San Fernando

EXCLUSIVO

SISTEMA PROGRAMACION
HORARIO

- Generación automática horario
- Respeto disponibilidad profesores
- Respeto horas pedagógicas

UNICO EN CHILE

MAC IVER 484 Of.: 107

MICROLAN
INGENIERIA S.A

6000000 6005004

SISTEMA ADMINISTRACION CURRICULAR

- Actas de Estudio
- Control de:
 - Fichas de alumnos.
 - Notas.
 - P.A.A.
 - Asistencia.
 - Pruebas especiales.
 - Cuenta corriente.



VENTAS

SERVICIO
TECNICO

REDES

gico que entrega elementos muy ricos para incidir en las prácticas docentes a partir de los propios maestros.

La propuesta presentada por ese estudio constituye un modelo para la construcción curricular; sin embargo, la atención que presta a las prácticas docentes y a su transformación, permite exponerla más detalladamente al abordar dicho tema.

RETROALIMENTACIÓN

El sistema educativo necesita mecanismos que le entreguen información sobre su rendimiento y de su grado de ajuste a los requerimientos variables de la sociedad y de la calidad de desempeño.

Tanto la propuesta para un sistema nacional de evaluación de la calidad (Himmel, et.al. Calidad de la EM, MECE-EM, 1993) como las sugerencias de mecanismos de articulación sobre modos de recoger en forma permanente las demandas sociales a la educación (Errázuriz, et.al. Demandas a la EM, MECE-EM, 1993), plantean mecanismos de retroalimentación al sistema educativo.

La investigación sobre Determinación de la calidad de la EM (Himmel et.al. MECE-EM, 1993) aconseja un modelo, metodología y un sistema de evaluación periódico de la calidad de la enseñanza.

Menciona un modelo sistémico de la calidad de la enseñanza, según el cual en su medición sería necesario considerar factores de insumo, de proceso y resultados de la educación. El estudio realizado avanzó especialmente en el desarrollo de indicadores e ítemes de pruebas que evalúan los resultados del proceso educativo.

El modelo de determinación de la calidad formulado propone considerar entre los factores de *insumo* o *recursos*, los siguientes aspectos:

- Características del profesor (formación, perfeccionamiento, experiencia, habilidades interpersonales y profesionales, autoestima y satisfacción laboral);

- Recursos de la escuela (cantidad de alumnos, superficie promedio salas de clase, número de alumnos por curso, número de salas de la escuela, disponibilidad de espacio

para actividades específicas, equipos especiales, intensidad del uso de espacios y equipos);

- Materiales instruccionales (textos para alumnos, textos de referencia para profesores, guías de trabajo e intensidad del uso de materiales instruccionales);

- Organización (cantidad de personal directivo, de personal administrativo, formación del personal administrativo directo, formación de otro personal administrativo, experiencia del personal administrativo, contexto organizacional e incentivos);

- Características de los alumnos (género, historia escolar de estudiantes, datos sobre problemas de aprendizaje).

Entre los factores de proceso a considerar en una evaluación de la calidad de la educación, se plantea rol del director del establecimiento, de los profesores, de los padres de familia.

En la evaluación de los resultados de la educación, se recomienda considerar el desarrollo de habilidades cognitivas generales (codificación y decodificación simbólica, análisis y síntesis figurativa, razonamiento verbal deductivo, reconocimiento de patrones e inferencia de reglas, razonamiento analógico-simbólico); el desarrollo de habilidades y competencias personales (conocimiento de sí mismo, valoración personal y social, actitudes valóricas, metas de vida, expectativas de desarrollo que tienen los alumnos respecto de su desarrollo personal y valórico, y valores promovidos por el establecimiento; el desarrollo de competencias sociales (autonomía, asertividad, liderazgo); y logro de objetivos académicos en Castellano, Matemáticas y Ciencias.

En el caso de las pruebas aplicadas se seleccionaron objetivos para estas asignaturas a partir de los planes y programas de estudio de la educación media de acuerdo con su relevancia y posibilidades de ser medidos a través de pruebas masivas.

La metodología de evaluación planteada consiste, predominantemente en pruebas aplicadas a los alumnos para recoger datos sobre los resultados alcanzados por la educación, y cuestionarios para profesores, padres y directores que re-

Y...¿QUÉ SIENTEN LOS JÓVENES?

Aún quedan los ecos de la Conversación Nacional sobre la Enseñanza Media, donde los jóvenes, principalmente, hicieron notar sus sentimientos e inquietudes respecto a dicho nivel de la educación. ¿Qué sucede con ellos? Muchos de sus pensamientos los resume el Informe que editó el Instituto Nacional de la Juventud.

En el capítulo dedicado a esta materia, José Weinstein destaca dos aspectos, la EM es el nivel donde se integra la gran mayoría de los jóvenes y, es además, la etapa que atiende a los individuos cuando están en la fase más propia, conflictiva y vulnerable del periodo juvenil.

Pero aparte de sus opiniones sobre el sistema educativo, ellos resaltaron sus conceptos sobre los educadores. Tienden a verlos como profesionales esforzados que pese a las dificultades que deben enfrentar, dedican lo mejor de sí para formar a las nuevas generaciones. Asimismo, los ven como adultos cercanos con los cuales se logra una convivencia relativamente armónica. A su juicio, los maestros cumplen un rol positivo y contributivo que no encuentran en otros profesionales.

Los estudiantes de EM, añade este Informe, piden dos cosas a sus maestros, quieren contar con profesores altamente calificados en sus materias, capaces de instruirlos adecuada-

mente con pedagogías modernas y también, que sean receptivos a sus problemas e intereses. Incluso es importante para ellos ser individualizados por sus maestros. Ambos aspectos, el instruccional, relevante para sus aspiraciones futuras, como el afectivo, dibujan al buen profesor.

Curiosamente dicha demanda juvenil no se corresponde con los requerimientos que los profesores se hacen a sí mismos. Según la publicación, la principal carencia que los maestros visualizan en su desempeño es valórica, en el sentido que no se constituirían en modelos de vida y conducta hacia los estudiantes. Los alumnos, más que pedir vidas ejemplares exigen eficiencia en su labor, tanto en la instrucción como en la relación personal.

Cabe destacar que los jóvenes ubican a los profesores como los profesionales más necesarios para el país, muy por encima de los militares, los políticos o los artistas.

En relación a la distancia que mantienen los jóvenes del sistema escolar, manifiesta que es el resultado de la falta de integración de su ser jóvenes. Son vistos como estudiantes y pasan por alto sus intereses, gustos y necesidades particulares.

Otro aspecto que les merece crítica es el poco tiempo destinado a actividades extraescolares, y la poca variedad de ellas que ofrecen los establecimientos educacionales.

El Programa inicial incorpora la cultura juvenil en el interior del liceo.





22

Revista de
Educación
Nº 215

caban información de los insumos y procesos.

El estudio visualiza un sistema mixto de medición de la calidad que combine las evaluaciones externa e interna. Los autores (Himmel et.al. 1993), sugieren que la primera debe ser ajena al sistema, en tanto que la segunda puede estar a cargo del MINEDUC, a través de un modelo de evaluación institucional que permita la autoevaluación a nivel de las unidades educativas.

Por otra parte, señala que para que el sistema de evaluación tenga efectos en el mejoramiento de la educación, la información entregada a los establecimientos debe hacerse de una forma que les permita orientar las acciones innovativas destinadas a tal propósito.

Varias investigaciones destacan la necesidad de una mayor apertura del sistema educativo a otros subsistemas sociales. Sobre este aspecto, el estudio Demandas sociales a la educación media (Errázuriz, et.al. Demandas a la EM, MECE-EM, 1993) entrega una propuesta de articulación permanente entre la comunidad social y el sector educativo, transformándolo en un sistema "abierto" y sensible a las demandas a la EM.

Entre los mecanismos esporádicos de consulta, el estudio sobre Demandas a la EM (Errázuriz, et.al., MECE EM, 1993) sugiere que el Ministerio de Educación elabore y aplique periódicamente una encuesta a los sectores sociales cuyas demandas y percepción sobre la educación media se quiera recoger para iluminar la formulación de políticas educativas.

MEJORAMIENTO DEL SISTEMA

Cambios en la organización e institucionalidad a nivel del sistema surgen de la revisión de las propuestas en esta área. Entre ellas, el estudio que sugiere soluciones para un sistema de supervisión (Morales et.al.) estudia el funcionamiento de los departamentos provinciales de educación desde el punto de vista organizacional.

Plantea transformarlos en sistemas abiertos, sensibles a las demandas y necesidades del entorno. Un aspecto relevante sería la atención al beneficiario y a sus necesidades, por el énfasis de la calidad del servicio y a los valores de responsabilidad colectiva o de Estado.

**Para la evaluación,
se proponen pruebas
a los alumnos y
cuestionarios a
padres, profesores y
directores.**

MAYOR VINCULACIÓN

Resalta que todas las proposiciones apuntan a generar una mayor concertación entre municipio y departamento provincial a través de acciones conjuntas. Entre las acciones concretas, menciona acordar criterios para focalizar su atención en establecimientos necesitados de apoyo, optimizar el aprovechamiento de recursos humanos, elaborar un proyecto comunal de educación, por ejemplo.



REVISTA DE EDUCACIÓN

PARA
ENSEÑAR
MEJOR



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



FORMAS DE VINCULACIÓN
PROCESOS EDUCATIVOS

VALORES SUSCRIPCIÓN AÑO 1994

10 Ediciones (de Marzo a
Diciembre)

SUSCRIPCIÓN AÑO 1994

\$ 11.800 (Contado)

SUSCRIPCIÓN CRÉDITO

\$ 13.800 (Sólo descuentos por
planilla)

6 cuotas de \$ 2.300 c/u

VALOR EJEMPLAR \$ 1.250

¡¡SUSCRÍBASE AHORA!!

Aproveche oferta años 1988

1989 - 1990

Ejemplares a \$ 300 c/u.

PSICOLOGÍA Y DERECHOS DE LAS PERSONAS EN EDUCACIÓN MEDIA

INTRODUCCIÓN

La Declaración Universal de los derechos humanos y los pactos y convenciones posteriores (ej: Derechos del niño y derechos de la mujer) expresan principios de vida en lo individual y para la convivencia social, donde el ser humano es asumido como centro, con dignidad, derechos y deberes.

En la misma Declaración se consigna el derecho a la educación (Art. 26) y el sentido de ésta:

"La educación tendrá por objeto el pleno fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz".

La educación escolar constituye un lugar trascendente, donde, además de la transmisión cultural, se aprenden estilos de relación, formas de representación del mundo, de percibirse a sí mismo, actitudes y conductas, valores, etc., que posibiliten la creación y desarrollo de una cultura cuyo centro sea el ser humano.

Cuando hablamos de derechos humanos, necesariamente estamos asumiendo que el respeto a ellos implica formas y estilos en la relación que se vivencia en el colegio, donde las dignidades de los profesores, alumnos y otros actores, sean valoradas.

Los procesos educativos influyen y afectan los modos de percibir, sentir, pensar y actuar en la vida cotidiana dentro de la escuela y también fuera de ella. Las situaciones socia-

les que se viven en el aula, constituyen sucesos vitales en la generación de sentimientos de identidad y pertenencia, en el aprendizaje de aceptación y tolerancia de las diferencias y divergencias con los otros, junto a una comprensión más plena de las características y potencialidades propias.

Desde esta perspectiva, una educación en y para la democracia y el respeto a los derechos de las personas al interior del sistema educativo en general, y la escuela media en particular, conlleva desafíos complejos que comprometen tanto las concepciones educativas como nuestras prácticas cotidianas. Además, reconocer que históricamente la escuela media chilena ha promovido contradictoriamente experiencias de aprendizaje y convivencia, de respeto profundo a las personas (estudiantes y docentes), como también las restricciones de algunos derechos y un estilo autoritario en la relación.

Por otra parte, significa una educación que promueva un conjunto de valores, vivencias, actitudes, comportamientos y conocimientos que no sean externos al alumno que los aprende, sino que sean vivenciados, reconstruidos y recontextualizados constantemente por ellos mismos. Por tanto, una educación que sea respetuosa de la heterogeneidad cultural y de la diferencia de géneros, pero en un plano de igualdad de derechos.

Lidia Salinas A.
Psicóloga
CPEIP

PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Resulta importante considerar, al respecto, que la introducción del tema en la educación formal y en la enseñanza media en particular, debe ser una necesidad de los docentes y tema de discusión. Los profesores en conjunto deberían participar en la generación de propuestas curriculares, metodologías para usar en estos temas, su evaluación, etc.

La escuela media que privilegia la fuerza de lo humano, estará promoviendo experiencias de aprendizaje donde los alumnos se sienten agentes activos y responsables de dichos aprendizajes, vivenciando continuamente la participación. Se logra el desarrollo de personalidades democráticas, caracterizadas por la flexibilidad en sus actitudes, comportamientos, pensamientos y sentimientos; se promueve una integración de percepciones y, al mismo tiempo, un aprendizaje permanente de diferentes formas de expresión de las mismas.

La educación media, que considera al estudiante integralmente - como una totalidad - valora tanto los aspectos cognoscitivos como los sentimientos, las interacciones sociales que se establecen, el cuerpo y sus expresiones comunicativas, independientemente de su género. Es decir, respeta y valora todas las dimensiones del ser humano en relación con los otros, con la naturaleza

•El respeto a los derechos humanos implica formas y estilos en la relación que se vive en el colegio.

•La educación media debe respetar y valorar todas las dimensiones del ser humano en relación con los otros, con la naturaleza y consigo mismo.

•Es importante introducir en la escuela unidades temáticas sobre derechos humanos en los planes de estudios.

y consigo mismo (lo subjetivo y lo intersubjetivo).

Abre espacios para que los jóvenes comuniquen sus ideas, preocupaciones y críticas en aquellos aspectos de la organización escolar global, normas, sistemas, etc. En síntesis, los estudiantes con sus esquemas de conocimiento, expectativas, intereses, proyectos de vida, van participando activa y comprometidamente en la toma de decisiones. Esto promueve la autonomía, basada en la autocritica y auto-responsabilidad, que de acuerdo con los niveles de desarrollo cognoscitivo y moral, los adolescentes y jóvenes están en condiciones de asumir.

Resulta importante que los docentes conozcan o intenten adentrarse en los procesos de desarrollo del juicio moral de los jóvenes, en el cómo construyen sus juicios valóricos en esa etapa del desarrollo, cómo tienden a través de su lenguaje, conceptos, prejuicios, opiniones, estilos de relación, temores, a reflejar y reproducir la realidad social y qué sentido y significado le otorgan a esa realidad.

Es fundamental tener en cuenta que el nivel de desarrollo cognoscitivo



en general, de los alumnos de educación media, les permite, por ejemplo, considerar la realidad actual como una posibilidad entre otras, relacionar diversas proposiciones entre sí, reevaluar creencias y experiencias frente a nuevas opciones (plano intrapersonal). Todo esto posibilita el uso de recursos metodológicos diversos.

Sin embargo, cuando se plantea que es necesario para el trabajo en derechos humanos, que los docentes conozcan el juicio moral de los jóvenes y su construcción, se está señalando que el desarrollo moral no es sinónimo del desarrollo cognoscitivo; aun cuando este último es una condición básica, no resulta suficiente. (Al respecto, se sugiere revisar los trabajos de Kohlberg, Selman y otros. En Chile, los estudios de M. Alicia Halcartergaray y Bernardita Grove).

Los jóvenes, desde el punto de vista del proceso de su pensamiento, han alcanzado cierto nivel que ya les permite analizar desde diferentes

perspectivas, las personas, las situaciones y el mundo objetivo. Pueden ir diferenciando lo real de lo posible, reconocer sus personales intereses y preocupaciones de las de los demás, proyectar su experiencia más allá de lo inmediato. Se acrecienta la capacidad de crítica y autocritica a las contradicciones entre lo que se le plantea y la realidad, como también su capacidad de reflexión acerca de las teorías personales y su propia identidad.

En la medida en que los alumnos tengan un mayor conocimiento de los modos en que manifiestan sentimientos, como alegría, pena, temor, rabia, dolor, etc. y las usen como fuente de información, van desarrollando su personalidad. El "darse cuenta" permite una integración de sus percepciones y, al mismo tiempo, un aprendizaje de nuevos canales y formas de expresión, apertura a las experiencias diferentes y posibilita el gozo de estas habilidades.

Cuando el alumno se pone en contacto consigo mismo, percibien-

La educación media debe respetar las diferencias culturales.

do su mundo interior, utilizando los diferentes sentidos y accediendo así a estilos diversos de entregar la información, se está favoreciendo el crecimiento de sí mismo, realista y único. Aprende a unificar las múltiples facetas de su personalidad, recurriendo cada vez menos a mecanismos defensivos en sus interacciones y desarrollando más confianza en sí mismo y en el medio.

Para finalizar, diremos que si los alumnos tienen oportunidades de ejercitarse vivenciando una gama de experiencias que pongan en juego sus posibilidades y limitaciones, en una atmósfera estimulante para su conexión consigo mismos y para las interrelaciones grupales, se estará fomentando la habilidad para resolver problemas en la vinculación con lo otros, el autoconcepto, la estima personal, la autocrítica. Se producirá así un proceso continuo de actualización personal y social.

**CURRÍCULO
Y DERECHOS HUMANOS**

Como señalábamos al inicio, uno de los propósitos de una educación en y para los derechos humanos es la creación o recreación de una cultura de respeto a la dignidad de las personas. Por ello, en la escuela media (o básica) esta educación no sólo no puede ser asumida por una o más asignaturas y por uno o más docentes, sino que debe involucrar a toda la unidad educativa.

Asimismo, tampoco puede ser tratada como otro contenido. Dice Abraham Magendzo: "...la temática de los derechos humanos implica poner en juego una totalidad educativa que compromete al contenido y al método, al medio y al mensaje. Los derechos humanos se expresan en la cultura propia de la escuela..., en las interacciones que se establecen entre profesores y alumnos y de éstos entre sí..., significa repensar la institución educacional, promover el cambio y generar un proceso de autocrítica y autoanálisis".

Al respecto, una de las propuestas de la Comisión de derechos humanos del Ministerio de Educación, en el currículo explícito es que se establezca..."una franja de aprendizaje sobre la materia, en que participen todas las áreas o asignaturas que conforman el respectivo plan de estudios.



A través de experiencias de aprendizaje, los alumnos participan y se responsabilizan de su aprendizaje.

Sin perjuicio de lo anterior... la introducción de unidades temáticas sobre los derechos humanos en todas aquellas asignaturas o áreas de los planes de estudio que favorecen una relación más directa con este tema".

Esto significa, a su vez, que la temática puede ser un referente común a todas las áreas, que se traducen en perspectivas multidisciplinares y transdisciplinares; "explicitar" o "hacer visibles" a través de todo el plan de estudios y de la práctica pedagógica, aquellos contenidos, actitudes y comportamientos, en acciones concretas que lleven a los jóvenes a percibir la vinculación entre los contenidos de las distintas asignaturas o áreas del conocimiento y los aspectos de la realidad social y personal.

También implica la no negación del saber cotidiano y el saber popular. De acuerdo con M. Teresa Rodas "... introducir en el currículo no sólo el saber objetivado como universalmente válido, sino los pensamientos, ideas, opiniones y creencias que se generan en la vida de los alumnos, que constituyen su mundo, que los representa".

Por otro lado, es necesario que las metodologías, materiales y evaluaciones den cuenta del respeto por las diferencias individuales, la conjugación de teoría y práctica, el no dogmatismo de los saberes, adecuada interrelación entre técnica y desarrollo personal, la disciplina, etc.

Respecto a las metodologías, interesa sobremanera que éstas permitan tanto la participación de los alumnos, como que parta de las experiencias concretas de ellos para que de ese modo actúen y vivencien estos derechos, incluyendo lo que sienten frente a esas experiencias.

Estas metodologías incorporan activamente al adolescente, como recurso humano, a su mundo subjetivo y de interacciones, redefiniendo y creando espacios que posibiliten nuevos patrones de comunicación (verbal y no verbal) y participación entre sus integrantes y modificando o resignificando algunas contradicciones que surgen en el actuar.

De acuerdo con lo señalado respecto al razonamiento o juicio moral, su formación y evolución, es preciso añadir aquí la importancia de tomar en cuenta lo que Liebert y Kohlberg plantean en relación con los juicios



En la interrelación, el adolescente aumenta la habilidad para reflexionar sobre sí mismo y los demás.



más aceptadoras de las diferencias, respetando la expresión personal y la de los otros, evitando las relaciones interpersonales autoritarias y discriminatorias.

Si los alumnos y profesores tienen oportunidades de desarrollar todas las facetas de lo humano, con una atmósfera estimulante para su conexión consigo mismos y para las interrelaciones de tipo horizontal, internalizarán cada vez más la responsabilidad de su propia vida y asumirán su compromiso con la de los otros, todo ello apreciado por la congruencia entre valores, actitudes y comportamientos.



morales y los conflictos, las expectativas morales y las justificaciones morales. Del mismo modo, diseñar metodologías para el trabajo en derechos humanos supone desarrollar en los estudiantes los aspectos afectivos y sociales del ámbito moral. Esto quiere decir que no basta ser capaz de un correcto razonamiento moral basado en principios y valores, ni ser capaz de tomar perspectiva respecto a lo que otros requieren, sino que es necesario que exista un sentido de responsabilidad frente a los derechos de los demás.

Por tanto, el desarrollo de la empatía hacia individuos, grupos, naciones, víctimas, etc., por citar uno de los elementos afectivos, es un criterio valioso en el desafío de crear o recrear recursos metodológicos.

Por ello se postula que las metodologías más apropiadas para trabajar con los jóvenes (necesarias de analizar y experimentar en el liceo) serían aquellas que articularan lo informativo con lo emocional-afectivo, lo corporal, social, político-económico, y que implicaran para los alumnos un desafío, a través del planteamiento de situaciones problemáticas, solución de problemas, dilemas, etc. con todas las contradic-

ciones, imprecisiones y tensiones que esta materia conlleva.

Estas contradicciones nos llevan a asumir que una educación en derechos humanos no elude los problemas, conflictos y tensiones que surgen tanto en nuestra sociedad como en la escuela media, tanto en materia de objetivos, metodologías y evaluación, como en las actuaciones de los alumnos y docentes.

Por el contrario, estas tensiones y conflictos, son parte básica del "material" de aprendizaje de las relaciones humanas. Los alumnos de educación media aprenden que existen diferencias personales que se manifiestan en la interdependencia y, a la vez, que el desarrollo de la capacidad para resolver problemas de la interacción, implica "trabajar" el conflicto, aceptando que es posible expresarlo, enfrentándose más abiertamente en lo personal y colectivo, sin sentirse amenazado. Por tanto, habrá una relación menos vertical, más dialógica y humana.

Para finalizar, los elementos presentados abren la posibilidad de que al interior de la escuela, si éstos son asumidos, las formas y estilos de interacción se vayan modificando gradualmente, entablando relaciones

BIBLIOGRAFÍA

MAGENDZO, Abraham. *Curriculum, escuela y derechos humanos*. Santiago, PIIE, 1989.

-----"Una invitación a la reflexión en torno a las Metodologías en Derechos Humanos". Santiago, PIIE, 1992. (Trabajo presentado al Encuentro Nacional de Concepciones y Metodologías para la Educación en Derechos Humanos).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (Chile), Comisión de Derechos Humanos. *Los derechos humanos en la educación formal*. Santiago, octubre, 1991 (mimeo).

NACIONES UNIDAS. *Declaración universal de derechos humanos*. ONU. Departamento de Información Pública, octubre 1986.

RODAS, M. Teresa. *La propuesta educativa en derechos humanos*. Santiago, PIIE, Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 1992.

SALINAS, Lidia. *Los derechos humanos en la escuela, desde la perspectiva psicosocial*. CPEIP, Lo Barnechea, Santiago, 1990 (mimeo).

----- *Psicología electiva: Acercamiento a fundamentos conceptuales*. Santiago, CPEIP, 1990.

LOS JÓVENES Y LOS CAMBIOS

Katty Vaisman D.
Psicóloga
Universidad de Chile

Los jóvenes van dejando de ser niños y no son aún adultos. Se encuentran tensos, alegres o deprimidos, insertos en un medio que los estimula con señales que avanzan rápidamente y que muchas veces confunden. Un medio altamente demandante, orientado más al éxito individual que al colectivo, a la satisfacción inmediata, un medio colmado de información "desinformada", que al ser tan exigente se convierte en generador de conflictos, fracasos y frustraciones.

El grupo se convierte en la potencia poderosa entre los jóvenes, quienes por sus fuertes deseos de sentirse afectivamente cerca se unen a él. En muchas ocasiones, encuentran caminos errados, donde resuena el consumo de alcohol y drogas, embarazos precoces y otras formas de conducta que permiten, posiblemente, al adolescente la satisfacción de un momento pero no favorecen su proceso de vida.

LA FAMILIA

La familia, frente a tal dinamismo, se desestabiliza. Los adultos, sin deseos de equivocarse, se convierten en falsos imitadores de los jóvenes; los padres, en pseudoamigos de sus hijos y, asustados al verse sobrepasados y poco confiables en su rol

de autoridad, emocionalmente distantes, en un espacio de encuentro que pierde día a día y, que en muchas ocasiones, resulta difícil de recuperar.

Ante estos cambios, los adultos optan por combatirlos, sin percatarse que sólo significan evolución, proceso que, como tal, no es posible combatir ni detener. Debemos aprender a vivir con los cambios, desde nuestro espacio y enseñarles a nuestros jóvenes a coexistir desde su lugar, con claridad, responsabilidad y compromiso.

LA BATALLA

Los gobiernos y los sistemas sociales han intentado con fuerza, casi con violencia, combatir el cambio. En Estados Unidos, en la década del 80, el eslogan fue "no a las drogas". En esta batalla se invirtieron millones de dólares, sin tomar conciencia que las drogas son inertes en sí y que el significado sólo lo adquieren a través de las personas. El resultado fue el aumento del consumo de cocaína, cada vez con más pureza.

En la década de los 90, la gran batalla es contra el SIDA. El lema: pasa a ser "use preservativos". ¿Y el resultado...? Al parecer, aún no tomamos conciencia de que la respuesta está en las personas. En cultivar su calidad, su mundo interior, que sigue existiendo a pesar de todo. Ya que

•Los jóvenes viven hoy en un medio de cambios, altamente exigente, que se convierte en generador de conflictos.

•Los adultos debemos confiar en los jóvenes, orientándoles para que reflexionen y enfrenten los cambios sin temor.

fuera del bullicio de las máquinas, de las señales sociales y de la publicidad, hay cosas que cada uno tiene que resolver por sí mismo.

De este modo trasladamos el enfoque de la droga a la persona, y de los preservativos a los comportamientos humanos en torno a la sexualidad, en un planteamiento en el cual la educación que pasa a través de las personas, es lo fundamental.

¿CÓMO ENFRENTARNOS A ESTE TIPO DE EDUCACIÓN?

En primer lugar es importante llegar a los jóvenes, mediante una relación que les entregue confianza y claridad. Confianza que los invite a buscar respuestas a sus inquietudes, y claridad que les permita comprender los elementos necesarios para una toma de decisiones adecuada.

Ser adultos y dejarlos

ser. Darles suficiente independencia y la protección que necesitan. Equilibrar sabiamente control, apoyo y libertad. Entregarles reglas y expectativas claras, a través de una autoridad sólida, sustentada en el cariño. Comunicarles que entendemos sus deseos de independencia y esperar y confiar en ellos como personas.

Debemos intentar abrir nuestra visión a creencias divergentes y tratar de ver el problema como los jóvenes lo conciben, incentivándolos siempre a ir más allá de sus propios razonamientos.

Educarlos para que piensen por sí mismos, estimular la reflexión así como la capacidad de tomar la iniciativa, teniendo la convicción de que se benefician al aprender a expresar sus propios pensamientos.

Llevar a los jóvenes a la "reflexión", los ayudaremos a enfrentar temas ético-morales que esta sociedad cambiante y dinámica les hace vivir día a día. De este modo estaremos coexistiendo con el cambio, sin amenazas y sin temores que invalidan, sino con la tranquilidad de estar favoreciendo el desarrollo de personas autónomas y responsables, que aprenden a disfrutar del presente con verdadera proyección para la vida.



NACIONALISMO Y EDUCACIÓN EN LOS ANDES DE TARAPACÁ-CHILE: LOS AIMARAS DE ISLUGA Y CARIQUIMA

EL GRAN DESARRAIGO

Sergio González Miranda
Universidad Arturo Prat
Iquique

•Este artículo forma parte de una investigación financiada por FONDECYT.

•El niño aimara, vestido con el uniforme nacional del escolar chileno en una zona inhóspita, debe aprender a desenvolverse en la ciudad desarraigándose, finalmente, de su comunidad.

•El más grave problema ha sido el internado, pues ha alejado totalmente al niño aimara de sus raíces.

•Hoy parece posible un camino inverso al proceso de chilenización iniciado a comienzos de siglo en Tarapacá. Proceso de rescate y revaloración.

Desde que las primeras escuelas fiscales chilenas se instalaron, en la década del treinta de este siglo, en los valles precordilleranos primero y en el altiplano después, todo comenzó a cambiar para los aimaras de Tarapacá. De ser una población que conservó por siglos su lengua y sus tradiciones, en menos de cincuenta años pasó a ser una población con adultos bilingües aimara-español y con niños monolingües en español. Unido a esto, observamos el paso de una sociedad aimara-católica a una eminentemente evangélica-pentecostal, cuyo discurso aproxima cada vez más a los aimaras al mundo urbano regional, como un complemento simétrico de asimilación a la acción de la escuela fiscal.

El impacto de la escuela fiscal chilena en el campo cultural de los aimaras de la primera región de Chile, Tarapacá, está aún por estudiarse en su real dimensión. Sin embargo, podemos aproximarnos a su pro-

blema dentro del contexto histórico más directamente relacionado a su implementación en los Andes de Tarapacá: el proceso de chilenización de la región.

Definitivamente, en este proceso de chilenización de un modo no sólo claro sino dramático, la escuela fiscal chilena fue un medio de reproducción cultural del concepto "estado-nación" y de la asimilación a la cultural nacional a través de símbolos patrios y currículos homogenizadores. La siguiente cita del historiador chileno Mario Góngora es muy ilustrativa: "A partir de las guerras de la Independencia, y luego de las sucesivas guerras victoriosas del siglo XIX, se ha ido constituyendo un sentimiento y una conciencia propiamente "nacionales", la "chilenidad". Evidentemente que, junto a los acontecimientos bélicos, la nacionalidad se ha ido formando por otros medios puestos por el Estado: los símbolos patrióticos (banderas, canción nacional, fiestas nacionales, etc.), la unidad administrativa, la educación de la juventud, todas las instituciones. Pero son las guerras defensivas u ofensivas las que a mi juicio han constituido el motor principal. Chile ha sido, primero un Estado que sucede, por unos acontecimientos azarosos, a la unidad administrativa española, la Gobernación, y ha provocado, a lo largo del siglo XIX, el

Con las primeras iglesias, la sociedad aimara se hizo católica, y con las primeras escuelas fiscales chilenas, se convirtió a la religión evangélico-pentecostal.



salto cualitativo del regionalismo a la conciencia nacional".

Tarapacá es la región más septentrional del país y es la única que tiene frontera con dos países vecinos, Perú por el norte y Bolivia por el este; un 10% aproximadamente son de origen aimara. En el altiplano que corresponde administrativamente a la provincia de Iquique, encontramos el espacio ecológico de los islugas y cariquimas.

ISLUGAS Y CARIQUIMAS

Los islugas y cariquimas tomaron contacto con el enclave salitrero de Tarapacá desde los primeros cateos, pues sirvieron de guías y cateadores. Este enclave durante su expansión (1880-1930) fue la principal actividad económica del país. La pampa salitrera se llenó de pueblos y campamentos, en los cuales se instalaron escuelas particulares. Fue allí donde, siendo trabajadores, aprendieron el español muchos de los actuales "tatas" de las comunidades altoandinas, quienes por su edad no alcanzaron a asistir a las escuelas fronterizas chilenas.

Confundidos en las estadísticas oficiales con la población chilena algunos y boliviana otros, las dos más numerosas de la provincia, los islugas y cariquimas participaron de las faenas salitreras o comerciaron como arrieros. Fueron influenciados por ese enclave socioeconómico, aún se pueden observar en el altiplano los techos de zinc típicamente salitreros o las cocinas a carbón, pero su lengua y sus tradiciones fundamentales no fueron afectadas a pesar de la importancia del salitre.

LAS ESCUELAS FISCALES EN TARAPACÁ

Precisamente, cuando se inicia la decadencia del período salitrero durante la crisis del treinta aparecen las escuelas fiscales en los valles cordilleranos, encaminándose rápidamente hacia la frontera (altiplano), siendo la década del cincuenta el período de implementación de ese piso ecológico. Sin embargo, el proceso de chilenización había comenzado décadas antes, a partir de 1910, pero en esos años el objetivo era otro: eliminar la peruanidad de la provincia.

Tarapacá fue anexada desde el

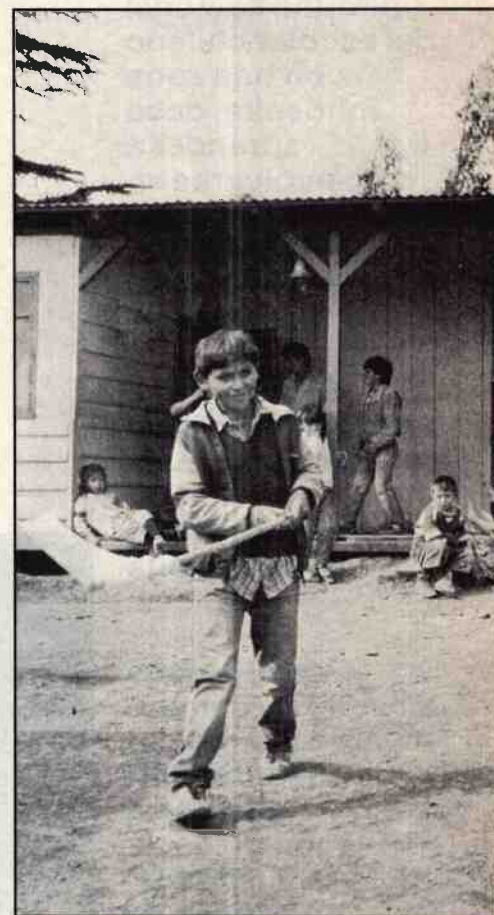


El niño aimara, que asiste a la escuela, se siente chileno y diferente a su hermano del otro lado de la frontera.

territorio peruano al territorio chileno durante la guerra del Pacífico (1879-1883). Desde esa época voces nacionalistas, entre las que se encontraba la del entonces ministro José Manuel Balmaceda, se levantaron para tratar de consolidar la soberanía en esa región. Sin embargo, este deseo habría de posponerse en su realización hasta fines de la primera década del siglo siguiente, cuando comienza el proceso de chilenización con todos los ingredientes que le caracterizarían más adelante. Serían justamente los liberales democráticos, conocidos como balmacedistas, los que estarían vinculados a la acción terrorista de las "ligas patrióticas" de la provincia.

Dentro de este contexto de soberanía debemos analizar la instalación de la escuela fiscal en Tarapacá, pues ello nos permitirá entender los profundos cambios culturales y en tan corto plazo que han vivido los aimaras de valles y altiplano, y, entre ellos, los islugas y cariquimas, etnias que luchan hoy por su reivindicación cultural y su identidad.

La política económica de Chile al término de la guerra fue de tipo liberal, y en tiempos de paz prevaleció sobre el nacionalismo que, en cierta forma, fue derrotado en la guerra civil de 1891 y simbolizado con el suicidio del presidente Balmaceda. La idea de Domingo Santa María (presidente de Chile al término de la guerra del Pacífico) de "hacer trabajar a los gringos adentro (se refiere a las regiones salitreras) y esperarlos en la puerta (para cobrarles los im-



El aimara chileno ya no siente interés por volver al altiplano... y a sus raíces.

puestos de exportación)", fue el razonamiento que prevaleció, postergando las ambiciones de soberanía plena en beneficio de la comodidad mutua entre gobierno chileno y salitreros extranjeros (especialmente ingleses). Ello permitió, por un lado, la hegemonía del capital extranjero en la provincia, pero, por otro, la proliferación de un ideal obrero internacionalista plasmado en organizaciones mutualistas y mancomunales.

La relevancia del internacionalismo obrero estaba en la aceptación explícita de una trinacionalidad en la provincia: chilena, boliviana y peruana, en ese orden, que expresaba una sociedad pluriétnica además, donde participaban quechuas cochabambinos, aimaras del altiplano, mestizos chilenos y peruanos, gauchos cuyanos, etc, gente venida de los más apartados lugares a la pampa salitrera.

Tal fue la postergación que el gobierno chileno tuvo a Tarapacá. En los Memoriales de los salitreros de 1904, estos se quejaban de la carencia de escuelas fiscales, pues las escuelas de la provincia eran gratuitas y financiadas por ellos. En los Memoriales obreros de ese año, se incluía en uno de sus puntos la construcción de escuelas fiscales nocturnas.

Tres años más tarde, en consideración al gran avance del movimiento obrero salitrero, a las arbitrariedades patronales en una región bajo su égida y con un Estado que no establecía su soberanía y autoridad, se produjo el conflicto obrero-patronal más importante de todo el período salitrero, iniciado a comienzos de diciembre y concluido con la masacre del 21 de diciembre de 1907 en el puerto de Iquique; la cual hasta ahora ha sido la matanza masiva más significativa en una huelga en Chile, muriendo chilenos, peruanos y bolivianos por igual, como un símbolo de una trinacionalidad que no será jamás permitida.

Este conflicto hizo irrumpir al abúlico y pragmático Estado chileno en beneficio de los patrones salitreros, iniciando allí su esperada soberanía en el territorio de Tarapacá. Después de liquidar al movimiento obrero internacionalista, se organizan las "ligas patroticas", que actuaron impunemente hasta alrededor de 1927, cuando se consolida el servi-

cio militar obligatorio y se implementa la escuela fiscal.

En 1908, que corresponde a la estadística del año anterior, en la comuna de Iquique había un total de 41 escuelas, de las cuales sólo 2 eran fiscales, y en la comuna de Pisagua, 15 escuelas y ninguna fiscal. Observamos que había una escuela en Matilla, Pica, Mocha y Huatacondo, valles precordilleranos muy vinculados a la pampa salitrera y la costa urbana. Todas esas escuelas eran particulares. A partir de 1911 comienzan a construirse escuelas fiscales y a emplearse los locales de antiguas escuelas particulares para el uso educativo estatal.

LA VIOLENCIA EN LA ENSEÑANZA

En ese período de prechilenización educativa, los aimaras comenzaron a educar a sus hijos con profesores bolivianos que la comunidad pagaba. Esta educación se hacía en lengua materna. Posteriormente, cuando comienzan a instalarse las escuelas a lo largo de la frontera, la situación se invierte: la enseñanza es en español y bajo una fuerte discriminación hacia la lengua y costumbres de los indios. Esta situación aún se repite hoy con términos despectivos como "carancho" y "chipaya".

Los primeros profesores chilenizadores debieron hacer uso de un "propio" (hombre de confianza de las oficinas salitreras que trabajaba en el traslado de correspondencia e información confidencial, también se ocupaba de los animales del patrón), para que les asesorara en sus necesidades y les sirviera de traductor. En la sala de clases, en cambio, el lema era "la letra con sangre entra", que indica el uso de la violencia en la enseñanza.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Es interesante rescatar dentro de las finalidades que tenía la educación primaria chilena al inicio de la chilenización en el altiplano, los siguientes objetivos en los primeros grados, incluida la educación preescolar: 1. En la educación preescolar leemos: "estimular el conocimiento y la estimación de los símbolos y emblemas de la patria". 2. En primer

grado: "Ofrecer oportunidades para el conocimiento y la estimación de los símbolos y emblemas de la patria y hechos fundamentales de la vida de nuestro pueblo". 3. En segundo grado: "Ofrecer oportunidades para conocer la tradición gloriosa del país y para apreciar los símbolos y emblemas nacionales y americanos". 4. En tercer grado: "Ofrecer oportunidades para conocer hechos fundamentales de la vida chilena y universal y valorar símbolos y emblemas nacionales, continentales y universales". (Ministerio de Educación Pública. Dirección General de Educación Primaria. *Planes y Programas de Estudio para la Educación Primaria. Educación Primaria Común*. Santiago de Chile, marzo de 1949. p. 33).

La tendencia de socializar al mundo andino ha sido constante y creciente. Se inicia con las escuelas en los valles precordilleranos, se continúa con las escuelas fronterizas (por lo general uni y bidocentes (Las escuelas fronterizas en el territorio de los islugas son: Escuela 57 de Mauque, Escuela 67 de Escapiña, Escuela 68 de Pisiga Choque, Escuela 69 de Enquelga, Escuela 0 de Parajalla. Las escuelas fronterizas en territorio de los Cariquimas son: Escuela 64 de Villablanca, Escuela 111 de Cancosa, Escuela particular de Pampa Lirima. Se cerraron recientemente las Escuelas de Chijo y Quebe). Se concluye con las escuelas de concentración fronteriza (que poseen internado), una en Isluga (Escuela 50 de Colchane) y otra en Cariquima (Escuela 66 de Cariquima).

LA ACENTUADA CHILENIZACIÓN

Cabe hacer unas observaciones a las escuelas de concentración fronteriza, expresión de la más acentuada chilenización, ellas fueron construidas con un criterio geopolítico. Incluso, su edificación sólida permite la instalación de un batallón militar. Estas escuelas trataron de variar los currículos de las escuelas fronterizas. Eran básicamente las mismas en todo el país, pero incorporando cursos técnicos aún más inapropiados para los aimaras, como tornería en madera en una zona carente de árboles, o electricidad en una zona donde hay luz eléctrica un par de horas al día y a través de



Hoy día, ni alumnos ni profesores pueden adecuar el calendario escolar nacional al calendario andino.

portas la promulgación de una ley para estos pueblos-, parece posible un camino inverso al proceso de chilenización iniciado a comienzos de siglo en Tarapacá. Proceso de rescate y revaloración, que si bien debería emerger desde la comunidad indígena, podría tener en la escuela fiscal a un aliado posible.



32

Revista de Educación
N° 215

motores o baterías. Sin embargo, el internado ha sido el más grave problema: desarraiga al niño de una sociedad comunitaria, impide la participación del niño en el ciclo agroganadero o que viajen con sus padres al pastoreo de larga distancia a las cabeceras de los valles precordilleranos.

El niño aimara, vestido con el uniforme nacional del escolar chileno, en una zona inhóspita, debe aprender a desenvolverse en la ciudad, termina desarraigado de su comunidad y corrigiendo el comportamiento cotidiano de sus padres, pues los hábitos de la ciudad son inculcados en los internados.

Actualmente, el sistema educativo fiscal está municipalizado. El Estado entrega una subvención por niño -según asistencia a clases- a través de un sostenedor, que hace las veces de gerente, el que cuida la asistencia de los alumnos y profesores en el aula, por razones económicas. Por tanto, ni alumnos ni profesores pueden adecuar el calendario escolar nacional al calendario andino, ni acompañar a sus familias en faenas agrícolas o ganaderas los primeros, ni perfeccionarse los segundos.

El sistema educativo rural es extensivo. En toda la región de Tarapacá hay 62 establecimientos educacionales rurales, de los cuales 34 corresponden a las provincias de Arica y Parinacota, y 28 a la provincia de Iquique. Dentro de esta última

provincia, 10 escuelas están ubicadas en el altiplano de los islugas y cariquimas. La cobertura total de la matrícula regional rural, prebásico y básico, es de 2830 alumnos; de los cuales 962 corresponden a las provincias de Arica y Parinacota, y 1868 a la provincia de Iquique. De estos alumnos, solamente 150 son aimaras del altiplano. La región tiene una densidad de 6.06 hab/km², y la población rural apenas alcanza el 5% de la población regional total. La cobertura resultante del agresivo proceso de socialización educativa en la chilenización, ha provocado el cierre de varios establecimientos, por carencia de alumnos, producto de la migración recurrente, un resultado esperado de la propia educación recibida en la escuela.

Sin embargo, el éxito de la chilenización ha sido evidente: 1. los aimaras chilenos han disminuido su presencia en el altiplano, y los valles y la pampa sólo son una estancia intermedia para su objetivo final, la costa urbana. 2. Aimaras chilenos emplean para su propio beneficio en faenas agrícolas, a braceros bolivianos indocumentados. 3. El prejuicio y la identidad nacional son internalizados en el aimara chileno, sintiéndose diferente a su hermano del otro lado de la frontera.

Hoy, en el contexto de la descentralización del país, de la restauración democrática y de la reivindicación indígena nacional -que tiene ad

BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. *La reproducción*. Editorial Laia, Barcelona, 1977.

DEVES, Eduardo. *Los que van a morir te saludan. Historia de una masacre*. Escuela Santa María de Iquique, 1907. Santiago, Ediciones Documentas, 1988.

GÓNGORA, Mario. *Ensayo histórico sobre la noción de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Editorial Universitaria, Santiago, 1988.

GONZÁLEZ MIRANDA, Sergio. *Hombres y mujeres de la pampa. Tarapacá en el ciclo del salitre*. Iquique, Ediciones TER, 1991.

----- *El aimara de la provincia de Iquique-Chile y la educación nacional*. Iquique, Ediciones TER, 1991.

----- *La educación chilena en el altiplano aimara de Tarapacá: una crítica a los paradigmas dualistas*. Doc. Trabajo N° 8, TER, Iquique, 1988.

Revista Norte Grande. *Tarapacá en el espacio y el tiempo*. Vol. 1, N°s. 3 y 1, Santiago, 1975.

VAN KESSEL, Juan. *Holocausto al progreso. Los aimaras de Tarapacá*. CEDLA, Amsterdam, 1980.

----- Los aimaras contemporáneos de Chile (1879-1985), su historia social. CIS N° 16, CIREN, Iquique, 1985.

ACTIVIDAD METODOLÓGICA

SUBTERFUGIOS Y ARTIMAÑAS EN LA MALETA DEL MAESTRO

•A través de una estrategia metodológica, la autora- junto a su colega Rosa Gómez L.- logra despertar el interés de sus alumnos por la lectura.

•"Incluso, los niños más renuentes a la lectura se olvidaron del recreo, sumergidos en el libro".

“E n la guerra y en el amor, todo está permitido...” Parodiando esta vieja conseja, y en el convencimiento de que enamorarse del libro es la más rica y perdurable locura que al hombre le puede sobrevenir, me dije: “En amor y educación, todo está permitido”. ¿Qué circunstancia gatilló esta audaz reflexión mía? ...pues, las preciosas Bibliotecas de Aula recibidas en la Escuela D 450 de Villa O'Higgins, en La Florida,

Prof. *Graciela Palominos Reyes*
Escuela D 450
La Florida

que corresponden a parte de la implementación del Programa MECE y que, como maná, han caído sobre miles de sedientos establecimientos educacionales, a todo lo largo de nuestro país.

Cada uno de los doce cursos de primero a tercero básico, recibió su Biblioteca en nuestra escuela... ¡Ni el Viejo Pascuero ha sido acogido nunca con más regocijado asombro! Los niños y los profesores, juntos, nos solazamos con los coloridos textos que pasaban de mano en mano, suscitando exclamaciones entusiastas.

Una vez superados los primeros transportes, y después de ver cómo se fascinaban los chicos con sus bellos e interesantes libros, pensé que a los alumnos “grandes” (de 7º y 8º) había que reencantarlos con el libro...

¡AHORA MISMO!

Conociendo las reacciones de ellos, tan propias de

Videos Educativos



EDUCANDO
para el
NUEVO SIGLO

*un real apoyo a la
labor del docente*

Aptitud Verbal

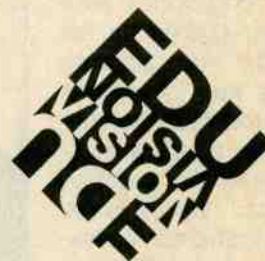
Matemática Básica

Hist. y Geo. de Chile

Ciencias Sociales

Biología

Psicopedagogía



EDUVISION S.A.

Productora de Videos
Educativos y Afines
Cienfuegos 31
Fono: 6983655
Fono Fax: 6969225
Santiago - Chile

CASTELLANO

33

Revista de
Educación
Nº 215



"El libro es fascinante. Redescubrir su magia es siempre posible".

su edad, de las circunstancias culturales de la época, y de las suyas particulares, concebí una idea y la puse en práctica, con la complicidad y colaboración (o casi "colaboracionismo"), de una de las profesoras de Castellano del colegio.

Solicitamos a nuestros alumnos que nos ayudaran a analizar los textos literarios e informativos de las recién llegadas Bibliotecas, puntualizándoles que creíamos que por su propia edad, estaban en óptimas condiciones para discriminar cuáles de los libros eran más adecuados para sus pequeños compañeros de seis a nueve años de edad, a quienes, en principio, estaban destinados. Después les pasamos los flamantes textos de una de las Bibliotecas, para que libremente los hojearan y leyeran, al menos, los títulos.

EL TRABAJO

Luego, les explicamos cómo analizar cualitativa y cuantitativamente los textos. Una guía mimeogra-

fiada les sirvió de apoyo y también para registrar sus observaciones. Estas consistían en revisar la extensión de la obra, el nombre de la editorial, el tipo de papel y las características de las ilustraciones, cantidad de oraciones en cada cien palabras y la complejidad de ellas, hasta determinar cuántos sustantivos, adjetivos y verbos había con significado "desconocido" o dudoso, en el ámbito de las cien palabras.

El análisis subjetivo fue abordado también y suscitó variados comentarios y explicaciones por parte de profesores y "analistas" en ciernes. ¡Nada menos tuvieron que determinar si

los asuntos, temas o argumentos aportaban positivamente al desarrollo "afectivo y social de los pequeños"!

EVALUACIÓN

En balance de la experiencia arrojó considerables ganancias. Los "grandes" leyeron los cuentos. Se entretuvieron, comentaron, discutieron y hasta discreparon, a veces, sobre uno u otro punto. Con gran interés recorrieron las páginas de los libros de Ciencias y descubrieron y nos mostraron sus afinidades y variadas inquietudes.

El tiempo de la clase (90') se les hizo escaso, no

les interesaba el recreo, y aunque la Guía estaba completa y ya averiguados o deducidos los significados de los términos "difíciles", todos querían continuar leyendo y explorando... el resto de las Bibliotecas.

Comprobamos que las Bibliotecas de Aula son un riquísimo material: atractivo, inspirador, susceptible de emplearse de muy variadas formas, y por ello puede ayudar a mejorar la calidad del aprendizaje.

A nosotros, los maestros, aquello que en principio fue un subterfugio para "reencantar" a los renuentes a la lectura, haciéndoles practicar, de paso, sus conocimientos gramaticales, nos permitió, además, descubrir facetas no sospechadas de nuestros alumnos y estrechar lazos con ellos frente a gigantes y enanos muy astutos, y confirmar nuestras ideas originales: el libro es fascinante. Redescubrir su magia es siempre posible... ¡Que de pronto hay que recurrir a artimañas... pero si en amor y en educación todo está permitido...!



Las Bibliotecas de Aula son un material riquísimo para emplear de diversas formas en la sala de clases.

DEMANDAS SOCIALES A LA EDUCACIÓN MEDIA

Profes. Margarita M. Errázuriz (CPU)
John Swopes (CIDE)
Sergio Martinic (CIDE)

•La educación media enfrenta una serie de problemas.

•Análisis sobre las demandas de la enseñanza media.

•Las peticiones se dirigen no sólo a la transmisión que ocurre en la escuela, sino a la organización y distribución de recursos, toma de decisiones y administración de la institución escolar.

•Existe una desconexión entre los contenidos y la realidad de la enseñanza media.

•En nuestro sistema educacional subsisten varias polaridades o ejes de tensión.

•Puntos de consenso y cómo podría ser la educación media.

A. LOS ACTORES SOCIALES Y SUS DEMANDAS

1. El concepto de demanda y su definición operacional

En términos generales, en este estudio se ha entendido por demandas aquellas peticiones dirigidas a un interlocutor definido o no, que están en los discursos que elaboran actores y grupos sociales a partir de los problemas que perciben en los resultados y finalidades de la enseñanza media. Su origen está en una necesidad basada en una carencia o en un requerimiento.

2. Categorías para la clasificación temática de las demandas

Para analizar las demandas se identificaron aspectos de la estructura y del proceso del sistema educacional que se consideraron de

mayor relevancia. Usualmente, al hablar del sistema de educación se distinguen, metas, objetivos, resultados esperados, contenidos, estructura, organización, secuencia del saber a ser comunicado, método de enseñanza y evaluación.

Pero también las demandas se dirigen no sólo a la transmisión que ocurre en la escuela, sino a la organización y distribución de recursos, toma de decisiones y administración de la institución escolar. Tomando en cuenta lo planteado, las diferentes demandas se han clasificado en los siguientes campos temáticos:

a. Funcionamiento o gestión del sistema de opiniones relativas a la distribución de recursos, responsa-

Hay una demanda en cuanto a enseñar los conocimientos necesarios, sin descuidar la formación integral.





Se plantea que la enseñanza media no puede orientarse exclusivamente al ingreso universitario.

36

Revista de Educación
N° 215

bilidades y organización de las relaciones internas y externas de la escuela.

b. Cultura escolar: dinámicas que se generan al interior del establecimiento, pero fuera de la sala de clases.

c. Currículo: Por currículo entendemos "el conjunto del saber que el sistema escolar se compromete a inculcar, organizado temporalmente para su transmisión de acuerdo con determinados principios de secuencia y ritmo". En términos restringidos, alude a los planes y programas de estudio. En un sentido amplio, a las formas de transmisión y práctica pedagógica. Dentro del currículo se han distinguido las siguientes subcategorías:

I) Los contenidos curriculares:

- Habilidades y destrezas cognitivas: dimensión instrumental del proceso de transmisión. Se refieren al contenido.

- Habilidades y destrezas culturales o morales: dimensión regulativa de la transmisión cultural. Disciplinas, hábitos y orientaciones valorativas que contribuyen a la formación de la identidad de los sujetos.

II) Relación o práctica pedagógica: análisis de la relación pedagógica y de la calidad de los procesos de

enseñanza y aprendizaje al interior de la sala de clases.

d. Eficacia y relevancia social de la escuela: evaluación de la eficacia de la educación (utilidad), que realizan los distintos sectores sociales y la conexión de sus resultados con la realidad presente (relevancia).

e. Profesores: Este tema no estaba incluido originalmente en las categorías clasificatorias y, dada su importancia, la hemos incorporado tratando aquí los temas de formación académica, prestigio social, vocación y status económico de los profesores.

f. Orientación: Organiza el rol del orientador y la función de orientación al interior del establecimiento.

3. Los actores sociales

Este estudio considera las demandas de actores sociales estratégicos para una reorientación de la política educacional. Se ha definido como "actores estratégicos" a aquellos que representan los campos de inserción postsecundaria de los egresados de la enseñanza media y a los que se encuentran especialmente interesados en esa inserción. Estos actores estratégicos están en condiciones de identificar los obstáculos a la inserción y la movilidad social.

B. METODOLOGÍA

1. Enfoque metodológico general

Para dar cumplimiento a los objetivos orientados, tanto a la caracterización y ponderación de las demandas de los actores sociales estratégicos, como a la identificación de los principios ordenadores de su discurso, se utilizaron técnicas cualitativas en ambas fases de recolección y de análisis de datos. La técnica principal para obtener información fue el grupo focal, en una modalidad menos directiva que la usual. Finalmente, se entrevistó a un grupo de profesionales destacados en el dominio de la educación, quienes aportaron con ideas que complementan los hallazgos del estudio. El procesamiento de la información se llevó a cabo a través de análisis estructural y de categorías.

Paralelamente, se realizó un subestudio complementario, con el propósito de recolectar antecedentes que permitan diseñar mecanismos de vinculación entre los sectores que acogen a los egresados de la EM y los que planifican y deciden su currículo. En este caso, el principal procedimiento empleado fue el semi-

nario, organizado a base de panelistas y foros de discusión, con representantes de diferentes sectores sociales. Estos se ejecutaron en tres puntos del país, distribuidos de modo de tener una cobertura regional significativa.

La puesta en marcha de estos procedimientos se efectuó en etapas sucesivas, iniciándose con la prueba de las pautas y esquemas de tratamiento de datos en cuatro grupos de carácter piloto. Se continuó con la implementación del plan de ejecución de 67 grupos focales a los largo del país.

2. Procedimiento del muestreo

Se consideró como actores estratégicos a aquellos que no están dentro del sistema educacional, pero se vinculan con la inserción laboral, educacional y social de los egresados de la enseñanza media. Por esta razón, no obstante considerarse relevantes, no se incluyeron a profesores ni alumnos de este nivel educacional. Se propuso una clasificación de estos actores estratégicos en función del campo de acción con que se relaciona cada uno, lo que permitió una cobertura bastante exhaustiva.

1. Actores del campo productivo (empleadores privados, trabajadores egresados recientes de E.M.) 2. Actores del campo científico e intelectual (profesores y estudiantes de educación superior). 3. Actores del campo político. 4. Actores del campo religioso. 5. Actores del campo familiar (padres de estudiantes).

El muestreo se realizó a nivel central (Región Metropolitana) y a nivel regional. En este último caso, se eligieron 17 centros muestrales en función de la distribución geográfica de empresas e instituciones de enseñanza superior (campo productivo y científico, respectivamente).

Por otro lado, aquellos actores del campo político, religioso y familiar (excluyendo a los estudiantes de educación superior); empresas del sector público y agrupaciones empresariales y gremiales, fueron muestreados sólo a nivel central: empleadores públicos, agrupaciones empresariales, trabajadores organizados, colegios profesionales, padres y apoderados, iglesias y credos.

En definitiva, se realizaron siete grupos menos de los propuestos en el proyecto. De éstos, dos fueron

reemplazados por entrevistas en profundidad, por lo que se dispone de la información; el resto no conformó el grupo.

3. Técnicas de recolección y análisis de información

El estudio se compone de dos partes, la primera se orienta a la caracterización de las demandas e identificación de principios ordenadores del discurso de los actores sociales seleccionados. El segundo componente es un estudio paralelo para proponer los mecanismos de articulación entre los actores sociales estratégicos y los encargados de formular e implementar planes y programas. En el estudio relacionado con las demandas se emplearon técnicas de recolección de información, como el grupo focal: técnica cualitativa que se emplea para recolectar información.

En una sesión de más o menos dos horas, se congrega un grupo de entre 6 y 12 participantes, a quienes se les plantea un tema de discusión por parte de un moderador. En este grupo se privilegia el grado de segmentación de los participantes, puesto que al ser relativamente homogéneos, éstos van a converger más rápidamente en los contenidos y expresiones que caracterizan y resumen la representación cognitiva que tal grupo posee de un determi-

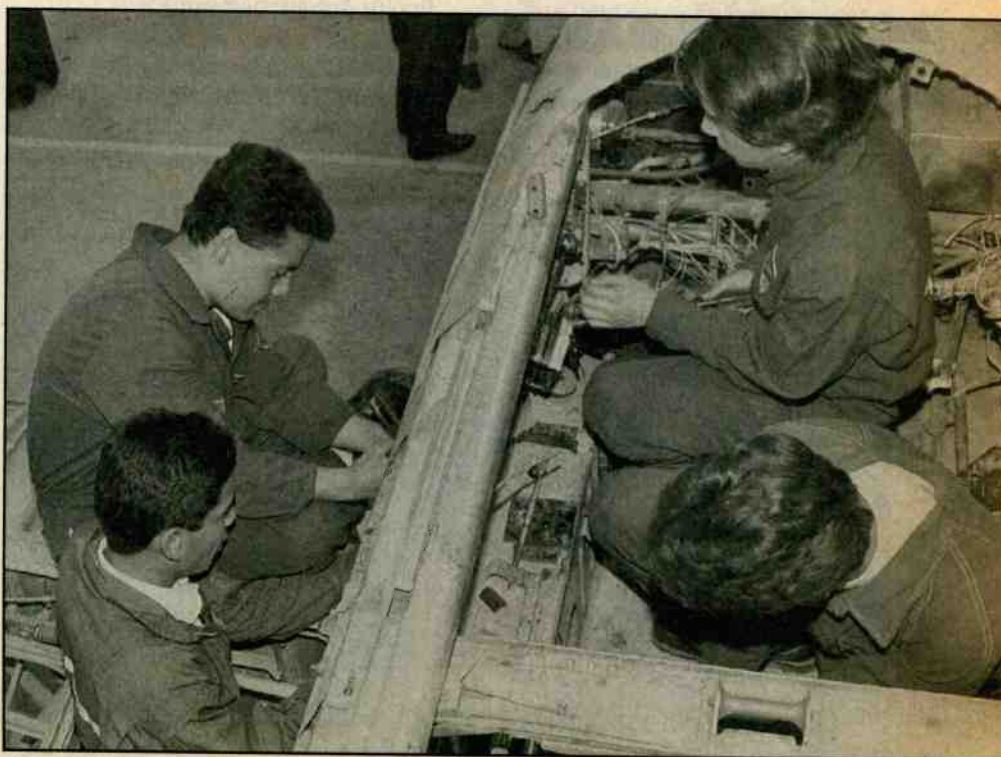
nado objeto de estudio.

Otra técnica cualitativa fue la entrevista en profundidad, en que se recolecta información. Se realizó en aquellos casos en que no fue posible producir grupos. Se efectúa un análisis de contenido y estructural. En el análisis de contenido se reduce una cantidad de material a un número menor de categorías. Se puede hacer computacional o manualmente. En el análisis estructural se describen los principios que organizan el discurso, para comprender el sentido que tiene para los actores un discurso determinado.

Los resultados de este análisis nos han permitido reconstruir la "lógica" del discurso de cada uno de los actores. Por lógica entendemos los principios y términos que organizan una opinión dando sentido a numerosos textos enunciados frente a un tema común. Estas lógicas intentan dar cuenta de las grandes distinciones y clasificaciones que ejecute un actor y que ayudan a comprender sus opiniones y demandas frente al tema.

En este estudio hemos constata-

Se requiere una educación eficaz, que se relacione con el mundo del trabajo.



do que estos grandes principios de clasificación o de organización de las opiniones varían de acuerdo con los campos o "territorio" al cual pertenecen los actores.

C. UN BREVE PERFIL TEMÁTICO

Se compara el perfil temático de los actores que han contado con un mayor número de grupos al interior de la muestra del estudio. Mediante este perfil se puede caracterizar el material y, al mismo tiempo, dar cuenta de los temas centrales que preocuparon a los participantes en sus conversaciones.

Se estableció que los principales temas de las conversaciones giran en torno a contenidos curriculares; eficacia y gestión de los establecimientos.

D. MARCO GENERAL DEL CUAL SURGEN LOS REQUERIMIENTOS A LA EDUCACIÓN MEDIA: PROBLEMAS Y TENSIONES

1. Introducción

Se ha producido un desfase, una conexión entre los contenidos y la realidad de la enseñanza media. Se dice que hay un divorcio, entre la educación y la transformación del país; entre ésta y su relación con la familia; entre los tipos de educación; entre los principios morales que sostiene y los reales que enseña; entre la educación y el avance en las comunicaciones. Esta se encuentra desacreditada como mecanismo viable para la integración y movilidad

social. Se destaca el hecho de que en el sistema educacional puede observarse una especie de "apartheid", en tanto la calidad se relaciona según tipos de establecimientos. Existe una educación privada para determinados grupos sociales y otra fiscal para los demás. Y la situación de los profesores, la cual puede describirse como un círculo vicioso - baja valoración social, bajos salarios, menor dedicación y calidad de la educación que éste imparte, entre otros factores - contribuye fuertemente a la imagen de crisis y deterioro de este tipo de enseñanza.

2. Problemas de la educación media y campos críticos para la formulación de políticas

Los actores perciben los problemas a partir de su ubicación en el sistema, y desde allí los jerarquizan y traducen en peticiones (demandas), críticas o quejas.

Es posible identificar algunos de los principales dilemas que enfrenta la educación y hacia los cuales apuntan las demandas:

- modernización pujante con atraso educacional.
- el mundo cerrado y excluyente del circuito privado frente al público.
- subvaloración social y calidad del profesor.
- la educación inútil.
- el "negocio" de la educación (particular subvencionado).

Nuestro sistema educacional se encuentra entre dos mundos: ni realmente modernizado ni exactamente a la antigua. A partir del habla de los

actores respecto de su percepción de la educación media, existen las siguientes polaridades: autonomía en oposición al control; igualdad frente a heterogeneidad; conocimientos generales contra los conocimientos específicos; sistemas cerrados opuestos a sistemas abiertos.

El criterio substantivo respecto del enfoque de estas polaridades o "ejes de tensiones" es que no se puede propiciar ninguna política que polarice uno de los términos de estos ejes. Se asume como hipótesis central que una política que se conciba para privilegiar un polo no será viable. Esta hipótesis tiene necesariamente que entenderse en el contexto del escenario de los cambios sociales que está ya descrito.

E. EJES DE TENSION

1. Autonomía en oposición al control

Un primer aspecto que surge con fuerza en el polo de la autonomía es la percepción de la proximidad entre la instancia que decide y el propio actor. Se perfila con claridad que la mayor autonomía, como ampliación del espacio decisorio, significa que las decisiones no se adoptan más cerca de la realidad inmediata del actor. Mayor proximidad es también mayor adecuación a la realidad del actor. Esta dimensión es predominante en la autonomía entendida como capacidad del establecimiento.

2. Igualdad frente a heterogeneidad

Este es un eje de tensión de enorme gravitación en el discurso de los actores, porque está en lugares muy



Se entrevistó a un grupo de profesionales destacados en el dominio de la educación.

prominentes y centrales de sus discursos. El gran tema es, por una parte, la educación como igualadora de oportunidades y, por otra parte, como un proceso que permite que se exprese la diversidad de la sociedad. A la educación se le pide, por un lado, reforzar la igualdad social, y por otro, recoger la diversidad.

El polo de la igualdad es afirmativo de la acción pública que interviene para garantizar acceso igualitario, para eliminar la discriminación social y cultural, para compensar la capacidad de desempeño de ciertos grupos sociales adversamente afectados por problemas estructurales, como la pobreza o el extremo alejamiento geográfico.

No se está para nada asumiendo el discurso de "una misma educación pública para toda la nación". El discurso de los actores es suficientemente complejo como para distinguir entre la igualdad social deseada y la uniformidad de la oferta educativa que no es deseada, porque no hace suya la diversidad del tejido social y cultural del país. La educación tiene que ser relevante en este sentido preciso y dar cabida a las expresiones de esa diversidad, de estar sensibilizado a la creciente heterogeneidad y dinamismo de la estructura social del país moderno.

3. Conocimientos generales contra los conocimientos específicos

Este es un eje que tiene gran centralidad en la discusión acerca de los contenidos que se supone que el sistema de la educación media transmite hacia los alumnos. Este eje transita desde un polo que está caracterizado por la transversalidad de las habilidades, la generalidad de los conocimientos y la formación integral (polo que podemos denominar como "conocimientos generales") hasta el otro extremo caracterizado por las habilidades especializadas para actuar con pericia en un campo preciso de la actividad técnico-profesional, por la sobrevaloración de la especialidad, y por la adopción de un modelo formativo que privilegia el comportamiento del "experto" que se

prepara muy bien para saber mucho de muy poco. En cuanto a la formación integral, se habla entonces de la formación integral capacitante para la vida, entendiéndose ahora que la vida es el conjunto de una existencia que es en primer término relacional, existencia con otros, interacción con el resto de las personas, y no necesariamente un puro desempeño instrumental en el mundo de la profesión o de la técnica.

Lo que subyace en todos los actos respecto de esta polaridad es una percepción muy clara de que el mundo moderno exige mayor capacidad de adaptación de las personas a un entorno cambiante e impredecible. Expresamente y con fuerza, se plantea la idea de que la especialización no puede acentuarse mucho, no se quiere hiperespecialización, así como no se quiere la hipergeneralidad.

4. Sistemas cerrados opuestos a sistemas abiertos

Tres sentidos:

El eje de tensión entre "sistema abierto" y "sistema cerrado" combina diferentes criterios para distinguir los polos de este eje. Un primer criterio tiene que ver con los nexos que el sistema educacional es capaz de establecer con otros subsistemas sociales (por ejemplo, el sistema laboral y el mundo del trabajo; el sistema científico- tecnológico; o el sistema económico). Un sistema cerrado, en este sentido, es una entidad autoreferida, que no posee conexiones con otras esferas de la vida social y está impermeable a las demandas sociales.

Un segundo criterio se refiere a la pluralidad de vías de acceso al sistema y la diversidad de formas de salida o "inserción" social una vez culminado el proceso que ocurre en su interior. La analogía que más expresa la idea del sistema cerrado en esta acepción, es lo que se ha dado en llamar el efecto túnel del sistema educativo, en donde se recalca la noción de una entrada estrecha y una salida igualmente estrecha.

TEXTOS COMPLEMENTARIOS

AREA DE LENGUAJE

• Libros de Lectura y Escritura 1-2-3

Curso completo para alumnos de Primero a Tercer Año Básico.

• Libros de Ortografía 1-2-3

Curso completo para alumnos de Tercero a Sexto Año Básico.

• Libro de Caligrafía

Para alumnos de Segundo a Cuarto Año Básico.

- Efectivo apoyo didáctico diseñado para perfeccionar y consolidar el aprendizaje del lenguaje.

- Material válido para el reforzamiento lingüístico tanto grupal como individual.



EDITORIAL SALESIANA
Nacida para formar

Erasmus Escala 2334, Santiago
Fono: 6958241 - 6994628
Fax: 6998141

En un tercer sentido, más restringido, la idea de sistema abierto o cerrado se refiere al estilo de la práctica pedagógica. Lo que se destaca aquí es la noción de flexibilidad frente a rigidez de esa práctica.

F. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA POLÍTICAS

1. Consideraciones generales para la formulación de políticas

a. Las demandas sociales a la educación media son coherentes entre los distintos actores

Al contrario de nuestra hipótesis inicial, las demandas presentan una gran consistencia entre sí. En consecuencia, aportan criterios bastante precisos a ser considerados en la formulación y diseño de políticas, al menos en aquellas demandas que son más significativas por la frecuencia con que los distintos actores las mencionan.

Se puede ejemplificar la distribución de las demandas en distintos campos, según sea la posición de los actores en el sistema social, al comparar las demandas (y su destinatario) de empresarios y apoderados. Obviamente, el discurso de los empresarios acentúa la evaluación del producto final de la enseñanza media en cuanto fuerza laboral, dirigiendo sus demandas al Estado o al Ministerio. En contraste, los apoderados se interesan más por el resultado de la educación media en la vida en su conjunto, dirigiéndose a los establecimientos educacionales o, principalmente, a la municipalidad.

2. Las demandas y los grandes campos de tensión política

a. Autonomía en oposición al control: demandas

La demanda general y la de la mayoría de los actores (profesores de educación superior, colegios profesionales, jóvenes estudiantes, jóvenes trabajadores y partidos políticos) se refiere a un Estado regulador. Se teme al Estado neoliberal o a la ideología libremercadista. El referente que se utiliza para fundamentar este temor es la enseñanza particular subvencionada, manejada en general como un negocio con el consecuente deterioro de los logros educacionales. Se estima que el neoliberalismo y el libre mercado generan mecanismos de discriminación en la educación.

La idea de autonomía se encuentra incorporada al discurso de los actores. Implícitamente, podrían detectarse diferencias de grado. Por

ejemplo, los apoderados son muy ambivalentes en relación a la autonomía. Se observa en ellos un cierto temor frente a la autonomía de la educación: no saben cuál es la institución responsable de la misma, se sienten desprotegidos y temen la politización de la educación. Pero, al mismo tiempo, demandan participación en la supervisión de la enseñanza y dirigen sus demandas principalmente tanto al Ministerio como a la municipalidad. Vale decir, hay un reconocimiento de hecho de la autonomía. Además, los políticos, los profesores de educación superior y los colegios profesionales señalan que hay que evitar a toda costa el centralismo. De esta forma, indirectamente, demandan un cierto grado de autonomía.

La demanda por un Estado regulador tiene al menos tres restricciones: se desea un Estado regulador sin burocracia, sin centralismo y sin decisiones al margen de la base social.

El gran tema es, por una parte, la educación como igualadora de oportunidades y, por otra parte, como un proceso que permite la diversidad de la sociedad.





La reforma considera mejorar la calidad de la enseñanza media municipalizada.

b. Igualdad frente a heterogeneidad: demandas

Las peticiones de los actores permiten definir con cierto grado de precisión respecto de qué es lo que entienden por igualdad.

Igualdad es acceso para todos a la educación, independientemente de sus posibilidades económicas. Igualdad es ingreso a la Universidad y a la EMTP, según capacidades. Igualdad es calidad en todos los tipos de EM. Existe igualdad porque se comparte un conjunto de conocimientos básicos. Estos distintos referentes para alcanzar igualdad deben entenderse como sumatorios. De no estar presentes, cada uno agrega una vertiente distinta de discriminación.

Una demanda interesante en relación a la igualdad y a otros focos de tensiones es aquella por un plan común. Se desea que los alumnos salgan de la EM con una cultura amplia.

La heterogeneidad se relaciona con la flexibilidad que se requiere en la educación para que ésta sea eficaz, de manera que ella se relacione con el mundo del trabajo y se adecue a las distintas realidades locales y regionales. La heterogeneidad tiene una connotación positiva desde la perspectiva de las oportunidades de desarrollar la vocación personal de los alumnos. Cuando se habla de heterogeneidad se dice que ésta tiene sentido en la medida en que permita o contemple dar cauce a la vocación de éstos.

Al tocar el tema de la heterogeneidad se discute también su importancia dentro de los establecimientos educacionales. Se considera bueno que los alumnos compartan la vida real, que conozcan y vivan las diferencias.

Las restricciones a la heterogeneidad desde la perspectiva de las demandas son las siguientes:

-la heterogeneidad se compatibiliza con la igualdad cuando el énfasis se centra en la calidad (igualdad de calidad).

-el grado de heterogeneidad permisible tiene como límite las oportunidades de capacitación. A mayor heterogeneidad mayor necesidad de personal docente preparado para participar en ésta, manteniendo la premisa de la calidad. Esta restricción es especialmente pertinente al considerar las regiones más pobres.

c. Conocimiento general contra los conocimientos específicos: demandas

Este es uno de los ejes centrales de tensión y de discusión, especialmente dentro del medio educacional. El contexto social plantea criterios muy claros para zanjar algunos puntos de esta discusión.

Se plantea con mucha claridad que la EM no puede orientarse exclusivamente al ingreso a la universidad. Al mismo tiempo, se señala con igual fuerza que de ninguna manera puede tenderse a una reconversión masiva de este tipo de enseñanza a

educación técnico-profesional. Expresamente y con fuerza, se plantea la idea de que la especialización no puede acentuarse mucho, no se quiere hiperespecialización. Es importante destacar que las voces más fuertes en este planteamiento son los empresarios. Incluso, algunos manifiestan que no debe darse a los estudiantes ninguna especialización. Argumentan que normalmente esta capacitación se da en el trabajo y muchas veces contribuye a formar prejuicios o ideas equivocadas que luego es necesario modificar. Comparten esta opinión otros actores, como los colegios profesionales y los jóvenes trabajadores. La contrapartida a esta demanda es la ya comentada sobre un plan común.

En estrecha relación con el plan común y con la supuesta antinomia: conocimientos generales frente a conocimientos específicos, está la demanda generalizada por formación integral. Hay consenso entre los distintos actores en que los alumnos de la educación media deben recibir una formación integral. Se entiende por formación integral una que incluya conocimientos generales, habilidades transversales, formación de la persona (valores) y educación para el trabajo. En algunos casos, se considera que, como parte de la educación para el trabajo debe comprenderse un período obligatorio de trabajo de los alumnos en distintas empresas, fábricas u otras posibilidades laborales.



La educación debe tomar en cuenta la edad y el nivel de madurez de cada alumno.

Las restricciones a las decisiones sobre conocimientos generales o conocimientos específicos se refieren a que la educación media no debe ser terminal; no debe estar orientada al ingreso a la universidad; su énfasis no debe estar centrado en la especialización y la diferenciación entre científico-humanista y técnico-profesional. Sólo puede hacerse una vez cursado el plan común.

d. Sistemas cerrados opuestos a sistemas abiertos: demandas

Las tensiones dentro de este campo dicen relación con la brecha existente entre los distintos mundos de la enseñanza media. Se refieren al divorcio existente dentro del propio sistema educacional y al de éste con la sociedad.

Estas tensiones se proyectan a múltiples campos en los cuales se presentan brechas a veces infranqueables: el del mundo privado y del mundo público; el de la enseñanza humanística y técnico-profesional; el de los establecimientos pagados subvencionados y gratuitos; el del sistema educacional como unidad cerrada y la dinámica de la sociedad global.

De acuerdo al discurso más general de los actores, el sistema educacional del país está desconectado del resto de los subsistemas sociales. Es rígido en su práctica pedagógica.

Sus salidas son limitadas y dependen en gran medida de las oportunidades de acceso. Lo que los actores piden es una estrecha interrelación con el mundo del trabajo, con el mundo de la familia y con el campo científico-tecnológico; salidas múltiples; un proceso de aprendizaje flexible y una entrada no discriminatoria al sistema.

La gran petición en este campo se refiere a la flexibilidad en la gestión y la transmisión y un acento muy fuerte, nuevamente, en la calidad.

G. CONCLUSIONES PARA POLÍTICAS A PARTIR DE DEMANDAS SOCIALES

A partir del análisis de las demandas y sistematizando los elementos para políticas ya identificados, es necesario destacar los puntos de consenso entre los distintos actores y cómo sueñan que ésta podría ser.

1. Puntos de consenso

-El contexto social, en general, busca una armonía entre los campos de tensión. Aparentemente, salvo en el caso de los sistemas cerrados y abiertos, cada polo de tensión tiene un aporte que hacer.

-La reforma debe considerar un Estado regulador y propositivo, responsable. Pero esto no puede signi-

ficar aumento de la burocracia, centralización ni exclusión de la participación social.

-No se desea que la enseñanza se entregue únicamente al mercado como regulador.

-La reforma tiene que considerar, como un elemento central, mejorar la calidad de la EM municipalizada, de modo de ser como la privada.

-La reforma no puede hacerse sin enfrentar la situación de los profesores. Los puntos centrales de la misma son: considerar la calidad, vocación, y formación de los profesores y mejorar su status social, su retribución económica y las condiciones de trabajo en que se desempeñan.

-No debe considerarse una reconversión masiva de la enseñanza media a educación técnico-profesional.

-Hay que poner el acento en la formación integral y en un plan común para toda la enseñanza media.

-La diferenciación sólo debe tener lugar una vez que los alumnos han cursado un plan común, hasta después de 2º medio.

-La EMTP no puede tener un acento excesivo en la especialización.

2. El sistema de educación con que la gente sueña

-La educación no es un negocio.



Está regulada por el Estado. Padres, municipio y profesores participan en la gestión y decisiones del establecimiento.

-La formación está centrada en habilidades transversales más que en conocimientos específicos. Los estudiantes reciben una buena formación moral que les ayuda a integrarse como ciudadanos.

-Los profesores tienen buen sueldo y están motivados. Tienen tiempo para establecer una relación flexible con los alumnos, y las materias las conectan con el entorno y realidad de los estudiantes. El método no es memorístico.

- Desde primero medio, los orientadores se "fijan" en las potencialidades de los jóvenes y ayudan a encauzarlas. Para ello les dan una atención personalizada, conocen las

familias y entregan información sobre alternativas de estudio o laborales.

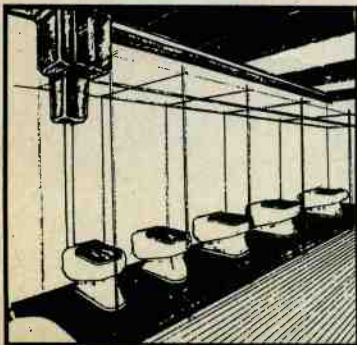
-La EM destina uno o dos años más como una preparación ya sea para entrar a la universidad, entrar a un centro de estudios tecnológicos o para desarrollar disciplinas artísticas.

-Existe combinación y flexibilidad entre EM y EMTP. Todos los alumnos tienen una buena formación de base general común. Luego, la EMTP forma estudiantes a base de un currículo atractivo centrado en la ciencia y la tecnología actual. Si un egresado de EMTP quiere perfeccionarse e ir a la universidad lo puede hacer. La EMTP tiene prestigio.

-Cada establecimiento tiene más autonomía para resolver sus problemas y plantear sus proyectos. Inclu-

Se ha producido un desfase entre la realidad de la enseñanza media y los contenidos.

so, más pueden dar énfasis a ciertas materias y pasar otras que son más apropiadas para la región. Sin embargo, tanto el estudiante de Puerto Montt como el de Copiapó tiene una formación parecida al de Santiago. Todos tienen una base común compartida. La igualdad de oportunidades se juega en la igualdad de transmisión y calidad de la formación general.



CAMPS

DESCARGAS AUTOMÁTICAS

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

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

UNA RED AL SERVICIO DE LOS DOCENTES

Una red operacional de centros asociados al Sistema Nacional de Información en Educación está desarrollando el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, a partir del año pasado, según informaciones de la profesora e investigadora María Angélica Palavicino.

El SINIE tiene como objetivos contribuir al mejoramiento cualitativo y equitativo de la educación, proporcionando acceso a la comunidad educativa de la información académica que se genera a nivel nacional, regional y mundial, y además, convertirse en un Centro de Investigación de la Información en el área educativa.

La arquitectura del SINIE responde a la de una red tipo estrella cuyo nodo central reside en el CPEIP y que presta servicios en forma descentralizada a través de nodos locales que se denominaron centros asociados. La dirección del CPEIP ofreció entregar gratuitamente la base de datos INRED (Índices y Resúmenes en Educación) a todas las instituciones educacionales públicas o privadas de la comunidad académica, que mediante acuerdos de cooperación mutua se constituyeran en socios activos del sistema.

La red de los centros asociados se desarrollará en tres etapas paralelas entre 1994 y 1996: la implementación y puesta

en marcha de tales unidades, la capacitación de encargados de los centros, y la puesta en marcha de los servicios de información local de estos centros.

Con esta red se espera satisfacer la demanda de centros asociados en municipalidades, secretarías ministeriales y direcciones provinciales de Educación, universidades, institutos de educación superior, centros de formación técnica, establecimientos educacionales, Organismos no gubernamentales, redes especializadas entre otros.

El contenido y volumen de información con que opere esta red depende del aporte que cada Centro Asociado haga al SINIE. Tal aporte local se reúne en el nodo central, que la analiza, normaliza, convirtiéndola en información nacional que realimenta cada centro en forma semanal.

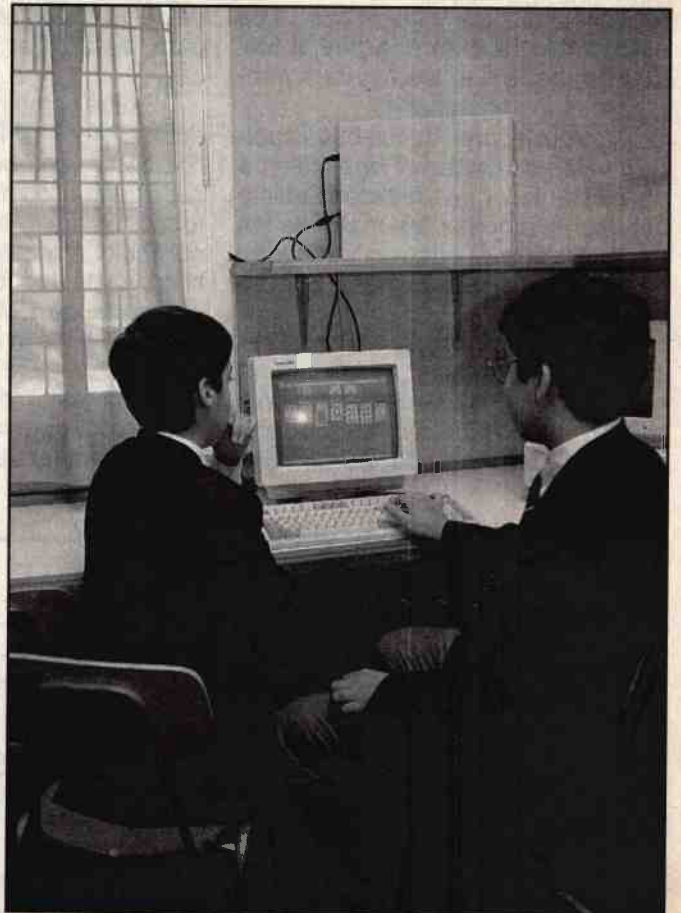
El Sistema ofrece asimismo, la posibilidad de disponer de las microfichas con los documentos originales que se consultan en la base de datos INRED.

De acuerdo con las informaciones, el espacio físico para almacenar la información con el costo inicial son mínimos, ascendiendo a 500 dólares, en tanto que las actualizaciones no superan los 60 mil pesos.

Entre los planes de desarrollo del SINIE se espera incrementar y actualizar su Banco de Información Internacional.

El servicio actualmente lo ocupan investigadores, tesis y docentes que tienen acceso a bases de datos, como los trabajos presentados a los 12 Encuentros Nacionales de Investigación realizados a la fecha, publicaciones sobre informática educativa a nivel nacional, software educativo disponible o en desarrollo a nivel nacional, proyectos educativos y artículos de prensa sectoriales.

Varias municipalidades e instituciones de educación superior demuestran interés en integrarse al SINIE.



ASUMIÓ NUEVO DIRECTOR DE CPEIP

CPEIP

El profesor René Reyes Soto asumió la dirección del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Estudió en la Escuela Normal Abelardo Nuñez, Educación Diferencial en la Universidad de Chile y un Magister en Educación en la Universidad de Chile.

Profesor de Estado en Educación de la Universidad de Chile, especializado en administración educativa y formación de docentes y currículo. También siguió estudios de post grado en Educación y Psicología en Moscú e Investigación Educativa en Venezuela.

En el CPEIP ha desempeñado gran parte de su carrera. Fue coordinador de distintos Departamentos, y el último tiempo Secretario General Ejecutivo de dicha entidad.

El profesor René Reyes, al centro, en la ceremonia de transmisión del cargo. Observan el ministro Ernesto Schiefelbein y el jefe del Departamento jurídico, Juan Vilches.



EVALÚAN RESULTADOS DEL PROGRAMA "CONOZCA SU HIJO"

A fines de marzo se efectuó la Segunda Jornada de Capacitación para coordinadores y supervisores de Educación Parvularia del Ministerio de Educación, entre cuyos objetivos estuvo evaluar los resultados de la implementación del Programa "Conozca su hijo".

También buscaron capacitar a las supervisoras en temas relacionados con la aplicación, gestión administrativa y metodologías de educación de adultos.

Participaron en la jornada que se realizó en la sede del CPEIP, en Lo Barnechea, 30 supervisoras y ocho coordinadores

regionales de prebásica de las regiones I, III, IV, VI, VII, VIII, IX y X.



Relevante resulta la participación de los padres en la educación parvularia, especialmente en sectores rurales.

CONVENIO FAO-CPEIP

Recientemente se firmó un convenio de trabajo entre la FAO, Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, y el CPEIP.

En virtud de dicho acuerdo se estableció la cooperación y asesoría de modelos, procesos y sistemas de pedagogía audio-visual para la capacitación de docentes de sectores rurales, especialmente escuelas de escasos recursos, y coproducción de programas de información.

La implementación práctica de este acuerdo estará supervisada a través del proyecto regional denominado "Comunicación para el Desarrollo de América Latina".

45

Revista de Educación
N° 215

DATOS ESTADÍSTICOS

1. Unesco

Informe mundial sobre la educación 1991

Analiza el incremento mundial observado en la matrícula de la educación formal durante las dos últimas décadas. Hace especial hincapié en la educación básica, en los desafíos permanentes que enfrentan los encargados de las políticas educativas. Indica en qué medida es posible acercarse, antes de fin de siglo, a la meta de la "educación para todos", centrándose en las necesidades de personal docente y su papel determinante en la aplicación de las medidas encaminadas a mejorar los resultados del aprendizaje. Incluye un apéndice con estadísticas e indicadores de la educación en el mundo.

DESCENTRALIZACIÓN

2. ESPINOZA, Óscar; GONZÁLEZ, Luis Eduardo

La experiencia del proceso de desconcentración y descentralización educacional en Chile, 1974-1989, Santiago, s/n, 1993.

Examina desde una perspectiva histórica el proceso de desconcentración y descentralización del sistema educacional durante el período. Pretende establecer los objetivos de los cambios ocurridos en el sistema, analizar el proceso y determinar el grado de cumplimiento que se logró en relación a lo propuesto.

EDUCACIÓN AMBIENTAL

3. *TENDENCIAS, necesidades y prioridades en la educación ambiental desde la Conferencia de Tbilisi*. Unesco. 1990.

Describe la acción de la Unesco en el ámbito de la educación ambiental a partir de 1977. Analiza el progreso y las tendencias en el desarrollo del tipo de educación a base de las experiencias y directrices nacionales de los Estados miembros del Programa Internacional de Educación Ambiental. Identifica las necesidades y prioridades para el futuro desarrollo de la educación ambiental formal y no formal.

ENSEÑANZA SECUNDARIA

4. CARIOLA, Leonor

"Dilemas sobre la reestructuración de la educación media", p. 67-91. *En Análisis y proyecciones en torno a la educación media y el trabajo*. Santiago de Chile, CPU, 1992.

Afirma que la enseñanza media adolece de grandes problemas de relevancia, calidad y equidad. Identifica y

analiza trece problemas correspondientes a distintas dimensiones de la estructura curricular. Señala que la urgencia de reformar la estructura de este nivel en Chile, radica en la necesidad de adecuarla al carácter masivo que ella adquirió en las últimas décadas y a los requerimientos del desarrollo nacional en sus aspectos económico-sociales.

5. CASTRO, Eduardo

"Las tendencias de cambio en la educación media actual", p. 125-135. *En Análisis y proyecciones en torno a la educación media y el trabajo*. Santiago de Chile, CPU, 1992.

Reseña las tendencias que presentan las reformas y el desarrollo de la enseñanza media en las últimas décadas en los países industrializados de Europa. Indica que las características del modelo que comienza a prevalecer son, entre otras: la extensión de la escolaridad obligatoria a 9 años; reformulación del sentido de la enseñanza general, dando énfasis a lo humanista, lo laboral y lo científico-tecnológico; gran diversidad en los programas y autogeneración curricular.

6. DE PUJADAS H., Gabriel

Educación media: reflexiones pedagógicas. ed. Santiago de Chile, CPEIP, 1993.

Recopila los trabajos de un seminario interno realizado en el CPEIP en marzo de 1993, en el que se analizó el problema de la modernidad y la crisis que sufre la enseñanza media. Reflexiona sobre el currículo, los derechos de las personas y los valores de los adolescentes. Analiza los factores que inciden en la calidad de la educación y el problema de la masificación que ha sufrido la educación media en estos últimos años. Estudia la estructura de la educación media y los desafíos que presenta la formación y perfeccionamiento de los docentes que trabajan en ella. Aborda el tema del aprendizaje de la lengua materna como hilo conductor del currículo y las carencias y perspectivas de la educación técnico-profesional en Chile.

7. *INFORME: Conversación nacional sobre educación media*. Mineduc. Santiago de Chile, Mineduc, Mece, 1993.

Entrega una síntesis de los aportes y opiniones expresados por grupos formados por profesores, alumnos y apoderados de todas las regiones, en respuesta a una invitación del Ministerio de Educación a reflexionar sobre la educación secundaria en el país, en torno a seis áreas temáticas: educación media, su estructura; educación media y valores; calidad de la educación media; educación media y profesores; educación media y juventud; educación media y equidad.

8. MENA, Isidora y LEMAITRE, María José

"La realidad del nivel de enseñanza media: un desafío a la creatividad". p. 67-94. *En La juventud y la*

enseñanza media. Santiago de Chile, CPU, 1991.

Realiza una síntesis de la evolución de la enseñanza media a través de los esfuerzos de innovación, sus orientaciones y realizaciones. Incluye un cuadro de su estructura, financiamiento y organización curricular. Presenta las variables socioafectivas del adolescente como un antecedente para la renovación de la enseñanza media.

9. **PROGRAMA de desarrollo de la educación media nacional.** División de Educación General, CPEIP. Santiago de Chile, Mineduc, 1993.

Señala las carencias que presenta la educación media y formula una propuesta destinada a desarrollar y mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos, superar los problemas existentes en la planificación, en la gestión y en la evaluación del proceso educativo.

10. **PALLARÉS MOLINS, Enrique**

El fracaso escolar. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1989.

Analiza el concepto de fracaso escolar y los factores y circunstancias con los que se asocia. Presenta la influencia de la sociedad, la escuela, la familia, las actitudes personales y el papel de la motivación y del autoconcepto en la génesis del fracaso estudiantil. Aborda la prevención y las posibles soluciones al problema.

Servicios que ofrece la Biblioteca

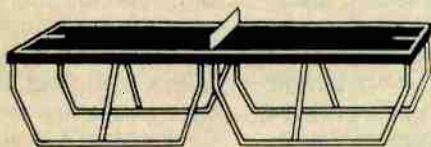
1. Consultas en sala de lectura
 2. Préstamos a domicilio e interbibliotecario
 3. Confección de bibliografías
 4. Recortes de prensa sobre educación
 5. Referencias bibliográficas (libros y revistas)
 6. Servicio de alerta
- Sumarios de revistas

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 262-4º 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

TIMBRES DIDACTICOS " O P E C É "

Maletin de Timbres para Educación Parvularia.	132 Pzas.
Estímulos Parvularia	24 pzas.
Estímulos Ed. Básica	25 pzas.
Figuras y Aprestos	58 pzas.
Transportes y Comunicación	29 pzas.
ABC Silabario e Imprenta	52 pzas.
ABC Marcos	29 pzas.
ABC Figuras	29 pzas.
ABC Silabario	26 pzas.
ABC Imprenta	26 pzas.
ABC Manuscrito	26 pzas.
ABC Básico	48 pzas.
Historia de Chile	15 pzas.
Diferencial	15 pzas.
Direccionalidad	20 pzas.
Ciencias Naturales	17 pzas.
Frutas y verduras	23 pzas.
Cuerpo Humano	10 pzas.
Apreostos	19 pzas.
Fonogramas	20 pzas.
Ciencias Naturales	17 pzas.
Laberintos y Fonogramas	26 pzas.

AGENDA PEDAGOGICA \$ 3.000

Manual de la Parvularia 2 tomos
Planificación Parvularia
Aprendiendo a crecer como persona 3ts.
Trabajos Manuales
Saber Historia de Chile
Historia Didáctica de Chile
Nueva Historia de Chile Luis E. Rojas
Atlas de Chile y el Universo
Atlas del Cuerpo Humano

* **Guías del Docente** *

Nueva Gramática General
Ortografía Graficada
Diapositivas
Diccionarios - Enciclopedias

Estos y otros títulos solicítelos a:

**DISTRIBUIDORA DE PUBLICACIONES
" O P E C É "**

Sazie 2509 ☎ 6896336 Fax 6892329

SANTIAGO - CHILE

VIVENCIAS DE TRÁNSITO Y MANUEL

Prof. *Francisco Raynaud López*

NOTA: Semblanza de los académicos Tránsito Novoa Torrealba y Manuel Peña Ferraro, Q.E.P.D., con motivo del homenaje póstumo que el CPEIP les rindió al poner sus nombres a dos salas de clases.

Yendo de sur a norte por la Carretera Panamericana, en Socos, se bifurca el camino hacia Ovalle, por una meseta, a la vera del río Limarí. Kilómetros antes de entrar a la ciudad, puede observarse la hendidura del valle con su barrio de La Chimba y gozar desde lo alto un paisaje de huertas, donde los verdes juegan con la luz y con el brillo de los lejanos cerros azulados de Talinay. Es un panorama hermoso y plácido que emociona. Manuel Peña, niño y joven debe haber vivido continuamente esta sensación, ya que el lugar forma parte del entorno de su ciudad natal, donde hizo sus primeros estudios y la que dejó momentáneamente para estudiar en la Universidad de Chile y lograr el título de Profesor de Educación Física. Retornó a la apacible ciudad para enseñar en el Liceo de Hombres y en el entonces exclusivo Colegio de Señoritas "Amalia Errázuriz", cuyo edificio todavía muestra su arquitectura en lo alto de uno de los cerros que flanquean la vieja y sombreada Alameda. Después unió a su preocupación por la cultura física, la de la enseñanza de los discapacitados y

se especializó entusiastamente en esta modalidad de la educación.

Tránsito, a su vez, debe haber extendido su mirada desde lo alto del lugar llamado ahora Plaza de Los Héroes o del Cerro Grande, para abrazar a su ciudad con aire colonial y avizorar al Elqui mistraliano desplazándose hacia el mar. Por allí correteó siendo niña, y ya adolescente entró a formar parte de la legión memorable que se va extinguiendo, la legión de las alumnas de la Escuela Normal de La Serena. Por allí mismo donde transcurrió su infancia, enseñó un día en aulas y escuelas, hasta que sus inquietudes y capacidades la llevaron hasta el Instituto Pedagógico de Santiago, donde obtuvo el título de Profesora de Matemática. Otros rumbos la llevaron luego hacia la Investigación Educativa.

Tránsito y Manuel tuvieron como raíz común el ser de la región de Coquimbo. Fue ella para ambos, su patria chica. Y de esa región, donde los valiosos y escondidos minerales del desierto se van haciendo pastos y arboledas, trajeron la fuerza y la alegría, el ímpetu y la paz que difundieron en diversos medios, hasta que un día convergieron, él primero, ella después, hacia estos corredores y estas salas que los albergaron durante varios años.

Ciertamente, ese origen debe haberles dado mu-

•Ellos no están muertos, se han reintegrado en otra forma a nuestro quehacer cotidiano, a estos jardines y corredores, a estos árboles y prados verdes, que recuerdan sus valles.

cho de lo que derramaron: esa persistencia de río que avanza con su caudal abierto, a pesar de las dificultades y asperezas, de las duras sequías y agotadoras jornadas; esa seguridad en su tarea vocacional y el ansia de dar y darse para el bienestar de los demás, ayudando a germinar, tratando de reverdecer con esperanza la tristeza y el dolor de los que estaban a su orilla.

Ambos fueron una entrega de río, un darse fluvial de agua siempre renovada y renovadora. Ambos fueron un valle de remanso, un lugar donde era posible encontrar el consejo, la palabra amiga, la ayuda fraterna, pero también la voz decidida y firme defendiendo con vehemencias principios y postulados.

Cada uno de nosotros los recordará con mayor o menor intensidad, de acuerdo con sus niveles de amistad y de cercanía, unos y otros tienen recuerdos más fuertes, anécdotas más perfiladas, discursos y frases que guarda la memoria. Pero todos los recordaremos como compañeros cabales, profesionales destacados integrantes comprometidos con esta Institución.

Para nosotros aunque no están, están.

Están aquí con nosotros, en nuestro recuerdo, en la obra educativa de esta casa en la cual colaboraron con entusiasmo y esfuerzo.

Para nosotros, sólo se han desprendido del árbol, con la sencillez de una hoja dorada caída en el otoño. Ellos no están muertos, se han reintegrado en otra forma a nuestro quehacer cotidiano, a estos jardines y corredores, a estos árboles y prados verdes, que recuerdan sus valles.

Para que este reintegro se mantenga en el tiempo, más allá de esta generación de quienes los conocimos, se ha querido que, en las puertas de dos salas queden sus nombres, como testimonio de afecto y reconocimiento de la Institución y sus integrantes. Dejarán esas salas de ser espacios conocidos por un número y su ubicación geográfica, para tener nombre y apellido, grado de amor y dimensión de afecto.

Aunque su presencia flota entre nosotros, esos nombres afirmarán su memoria y es posible que en las blancas mañanas o los crepúsculos dorados, al abrir esas puertas nos encontremos realmente con ellos, con Manuel sentado entre las mesas con su rostro sanguíneo y su perfil itálico, con Tránsito dándose vuelta de pronto hacia nosotros con sus ojillos de niña, brillando en una mirada pícaro de salutación.

Y puede ser posible, porque éste es su territorio, ahora más que nunca y nosotros se los hemos dado desde aquel día en que ya no vinieron y siguieron estando en nuestro corazón.

CLAUDIO BRAVO: DESPUÉS DE 30 AÑOS...

•Su pintura es conmovedora. Muestra una realidad idealizada, en la que el color y la luz son tratados magistralmente.

•Luego de tres décadas de ausencia, Claudio Bravo nos ha brindado el placer de apreciar una retrospectiva de su obra en el Museo de Bellas Artes de Santiago.

Los que lo conocían lo esperaban desde hace mucho tiempo. Los que no lo conocían, tuvieron ahora la oportunidad de hacerlo. Y no han podido ocultar su asombro, han quedado embelesados, maravillados, con lo magnífico de su obra.

El es Claudio Bravo, artista chileno, nacido en Valparaíso, en 1936 y hoy radicado en Tánger, Marruecos. Él es, junto a Roberto Matta, nuestro más grande pintor.

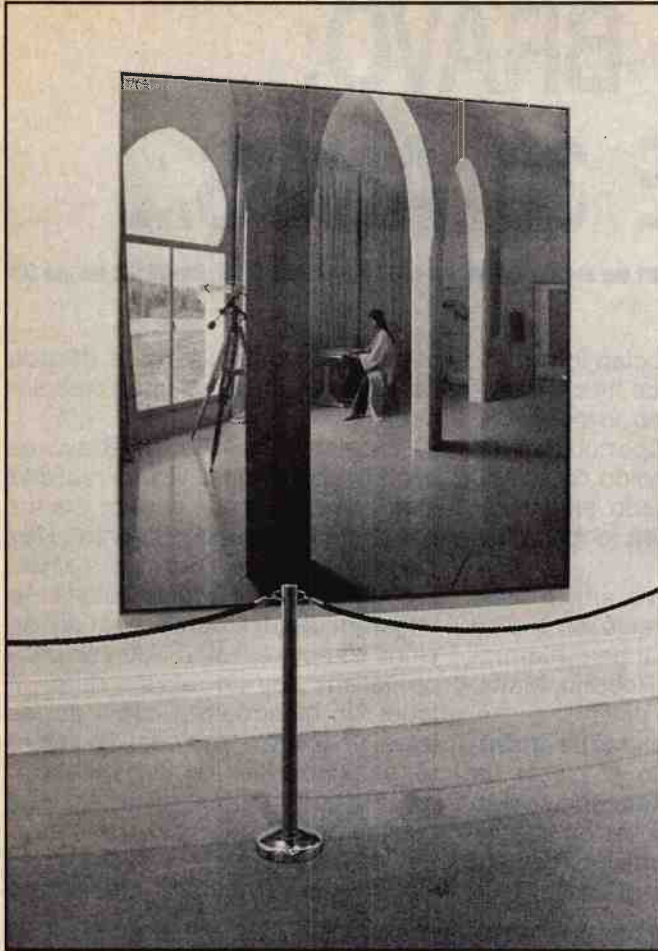
Luego de tres décadas de ausencia, nos ha brindado el placer de apreciar en vivo una retrospectiva en el Museo de Bellas Artes de Santiago. Con la exhibición de casi setenta cuadros, entre óleos, pasteles y di-

bujos. Cubriéndolo desde la década del 60 hasta sus recientes creaciones.

La pintura de Claudio Bravo es conmovedora. Muestra una realidad idealizada, en la que el color y la luz son tratados magistralmente. Hay quienes dicen que es un hiperrealista. Sin embargo, el propio artista se encarga de desmentir esa definición. "Yo soy realista. Según un crítico italiano soy un realista duro, ¡a tope! Un hiperrealista copia de las fotos, yo jamás hago eso. Yo invento, extraigo ideas de la naturaleza, no construyo sobre fotos. Lo que continuamente hago es ver los errores de la fotografía y resaltar las virtudes del ojo humano, aquellas no

Claudio Bravo:
"No soy hiperrealista, soy un ¡realista a tope!"





"Tarde de Verano", pintado en 1987, retrata la atmósfera de Tánger.

Un verdadero récord de público ha tenido la retrospectiva del artista.



Con respecto a la figura humana, ¿usa modelos profesionales?

capturadas por el lente y así producir unas sombras iluminadas".

Lo que sí queda claro de inmediato, es que sus cuadros son tan perfectamente talentosos, tan profundos y reales, que cada figura u objeto en ellos, pareciera que se puede palpar. Están envueltos en una atmósfera de vida, que cautiva a todo el que se acerca. Es como si las obras de Claudio Bravo estuvieran en tres dimensiones y que de su profundidad emanaran hasta los aromas de las cosas retratadas. La fruta, la madera, las flores, los géneros, el metal, están allí, se pueden oler. De pronto casi se puede escuchar el susurro de las voces de sus personajes. Es verdaderamente impresionante.

LA CAFETERA AL FONDO DEL LAGO

Interesante resulta el relato de este pintor acerca de la gestación de sus obras. En entrevista a un diario, cuenta: "Veo cuadros las 24 horas del día y al pasar por el mismo sitio los sigo viendo. Vislumbro posibilidades en un paisaje, en una cara bella

o en una situación interesante. Así me voy obsesionando. El otro día descubrí una cafetera vieja al fondo del lago (en Puerto Octay, Chile), estaba a unos metros de mí, pero no andaba en traje de baño, por eso no me lancé a sacarla. Me atrajo. Después hubo una tormenta y salió a la playa desde donde la recogí y la admiré mucho más, ahora la estoy pintando. Uno encuentra posibilidades en todas partes..."

¿Cuánto se demora en pintar uno de sus cuadros?

"Un cuadro grande, de 2 por 2,5 metros, de un mes a tres meses y medio. Una naturaleza muerta al óleo, un mes. Esto, trabajando ocho horas diarias, incluso los domingos. En un dibujo me demoro 15 días y en un bosquejo hasta 20 minutos. Para comenzar hago unas especies de montajes con los objetos que voy a incluir en la composición, los pongo, los acomodo, saco algunos. Estoy como tres días moviendo las cosas, hasta cuando las veo perfectamente pintables, ahí recién las llevo a la tela".

"No me gustan los modelos profesionales, tienden a posar como en las revistas y no como la gente en realidad. En cambio, el aficionado es más espontáneo, más moldeable. Generalmente los elijo de entre la gente que trabaja conmigo: maestros, jardineros, parientes de ellos".

Por estos días, Claudio Bravo está pintando la Última Cena, obra de tres metros por dos de altura con la representación de trece personajes: "Ese cuadro lo inicié en Tánger. Lo cambié varias veces. Es tan complicado que lo he dejado sin terminar, aunque voy a volver a insistir, especialmente en dos personajes que no me convencen. Uno es San Pedro y el otro es Jesucristo. Tengo que llegar a darle la atmósfera y el color adecuado a la composición como yo la quiero. Es una pintura muy peculiar, que no tiene nada que ver con las Últimas Cenas que conozco. Las vestimentas son bíblicas", relata el artista y luego confiesa que tendrá que sacar el cuadro a escondidas de Marruecos, ya que aparecen los trece árabes bebiendo vino, y eso está prohibido por el Islam.

Al preguntársele acerca de la época en que le habría gustado vivir, el artista revela su preferencia por el siglo XVII diciendo: "Durante ese tiempo los artistas copiaban la naturaleza de un modo conceptual, ellos transformaron la realidad de su tiempo de



NOVEDAD EDITORIAL

HISTORIA DE LA LITERATURA CHILENA

Maximino Fernández Fraile

- Completísimo y profundo estudio de las letras nacionales desde el período prehispánico hasta hoy.
- Indispensable para estudiantes, profesionales y el mundo de la cultura.
- Elegante presentación en dos volúmenes tamaño 16,5x21,5 cm. con 752 páginas.
- Valioso material fotográfico.



51

Revista de
Educación
N° 215

doroso. Allí se notan absolutamente todos los matices y tonalidades. Y la luz de Chile es tan variable, que puede dar lo uno y lo otro", explica.

De cualquier forma, esté donde esté, Claudio Bravo sigue pintando, porque para él su arte es vida y en ello empeña su innegable talento. Seguramente muchas otras obras están en la voluntad de sus manos, de su mente y de su alma. Este maestro seguirá cultivando su realismo encantado en la plástica y ahora desde mucho más cerca: desde las orillas del lago Llanquihue o frente al Volcán Osorno.



Rincones como éste muestran la perfección del pintor en el tratamiento de la luz.




la misma manera que yo transformo la del nuestro".

Más adelante agrega que él no puede copiar algo tal cual es, "idealizo mucho" replica y por ello cambia el color, los gestos, alarga las figuras, achica proporcionalmente los fondos, en fin, cambia todo lo que considera necesario para que sea ideal.

Conoce y admira a Miguel Angel, Leonardo da Vinci, Tiziano y Velázquez. La influencia de ellos se aprecia en cómo va construyendo la realidad en cada una de sus obras. Y no se olvida de Picasso: "Es el hombre que volvió los temas al clacisismo. El estuvo toda su vida investigando en el mundo de los clásicos, analizó el arte e hizo que toda su historia pasara por él a través de su propio estilo. En su obra se ve el respeto al pasado", comenta.

EN EL MEDITERRÁNEO HAY UN SOL ESPLENDOROSO

En la actualidad, Bravo reparte su residencia entre Tánger, Nueva York y Puerto Octay. Esto representa una diferencia notoria en la luminosidad de cada uno de esos lugares. Por esa razón, sus cuadros reflejan distintas tonalidades: "La luz de Manhattan (Nueva York) es grisácea. Son todas luces que se reflejan en el cemento, entonces los cuadros tienden al gris, a los tonos del smog. En Marruecos, en cambio, hay una luz mediterránea con un sol esplen-

 EDITORIAL SALESIANA
Nacida para formar

Erasmus Escala 2334, Santiago
Fono: 6958241 - 6994628
Fax: 6998141

VALIOSA EXPERIENCIA MUSICAL CON NIÑOS DE CHILOÉ.

BEETHOVEN Y SCHUBERT INTERPRETADOS POR NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA

Manuel Gallegos Abarca
División de Cultura
Mineduc

•Niños de 1º a 8º básico interpretan música clásica en un breve tiempo de aprendizaje.

•El método se aprende en una clase. En dos clases más, los niños ya están leyendo y ejecutando sus instrumentos.

52

Revista de
Educación
Nº 215

A través de las páginas de la *Revista de Educación*, el autor de este artículo ha escrito regularmente sobre el arte teatral, dando a conocer, específicamente, la valiosa actividad que desarrollan los grupos regionales, desconocida en la capital y en el resto del país. También ha informado de los proyectos itinerantes del Ministerio de Educación. No obstante, en esta ocasión, el tema será la música y, especialmente, un aporte artístico-pedagógico de gran valor que es necesario destacar.

Se trata de un grupo de 50 niños de 1º a 8º de educación básica, que inter-

preta a Bach, Beethoven, Schubert y otros, en un breve tiempo de aprendizaje, gracias al método puesto en práctica por su profesor-director, Rudy Nicklitschek Aguilar, quien en 1980 creó el Grupo de Cámara del Colegio El Pilar de Ancud, allá en la hermosa Isla Grande, Chiloé.

UNA ESTELA DE ADMIRACIÓN

En los diferentes lugares donde el grupo ha interpretado las obras de los grandes compositores de la música, el público ha quedado sorprendido de ver en el escenario a niños

tan pequeños frente a un atril, intentando con toda la dulzura y pasión de sus almas sacar aquellas melodías inmortales de la flauta dulce, guitarra, órgano, piano, instrumentos de percusión e incluso de voces infantiles que se integran al todo armónico. Así, los niños músicos de Ancud han ido dejando una estela de admiración por donde han pasado, primero en su tierra natal, Castro, Chonchi, Achao y Dalcahue. Y luego, en el continente: Puerto Montt, Puerto Varas, Frutillar y, en una oportunidad, viajaron a Valparaíso y Santiago, donde se presentaron, entre otros lugares, en Canal 13 de T.V.

El profesor-director del grupo trabaja normalmente con 180 alumnos de 1º a 8º básico, que se inscriben en el Taller Musical perteneciente a las actividades extraprogramáticas del colegio. Después del período de aprendizaje, 50 niños pasan a integrar el Grupo de Cámara. (Conserva este nombre a pesar del gran número de ejecutantes, pues, en sus inicios, el grupo era reducido).

En la primera etapa, se dedican 15 minutos por niño para comenzar el estudio en los diferentes instrumentos: flauta, soprano, contralto, tenor, guitarra, órgano, piano y percusión.



El profesor-director Rudy Nicklitschek Aguilar, con sus alumnos del Grupo de Cámara, durante un concierto.

UNA PREPARACIÓN POCO TRADICIONAL

Se les enseña a tocar el instrumento con números "porque la parte teórica es muy cansadora para el niño", afirma Rudy Nicklitschek. Por lo tanto, debajo de cada nota musical se han colocado los números que las representan. Y así, paulatinamente van asimilando el lenguaje musical. Por ejemplo, el número 1 corresponderá a la nota Si, el número 2 a la nota La, y así hasta llegar al número 7, que sería la nota Do.

En estas sesiones individuales de 15 minutos, los niños aprenden. Y rápidamente leen las partituras, logrando en brevísimo tiempo interpretar temas sencillos. El método se aprende en una clase y en dos clases más los niños ya están leyendo y ejecutando sus instrumentos ("lo que más cuesta en los niños es la digitación de la flauta").

Luego que los alumnos manejan el método, inician los ensayos grupales. (Probablemente a más de algún grave director musical sorprenda esto y lo considere insólito, pero el amor por la música y los niños puede más).

El grupo comienza a interpretar música docta, combinada también con la ejecución de algunos temas de música popular y folclórica. Así, el público que los ha escuchado se ha deleitado con partes de *Magnificat*, de Juan Sebastian Bach, o algún movimiento de la *Séptima Sinfonía*, de Beethoven y otros temas más tradicionales, como el *Ave María*, de Schubert. Uno de los instrumentos más difíciles en este proceso resulta el piano, para el cual a los niños se les enumeran los dedos de sus manos.

Esta preparación poco tradicional, concluye con

■
Cuando los niños aprenden el método, se inician los ensayos grupales.



los primeros pasos de estos niños-músicos en un concierto de gala ante la comunidad ancuditana para el día de Santa Cecilia, patrona de los músicos. Después inician sus pequeñas giras, mientras continúan su perfeccionamiento musical.

EL MÉTODO FUNCIONA

La gente se sorprende al ver a niños tan pequeños interpretando obras de música docta, muchas veces, como solistas. "Las críticas han sido siempre muy positivas, no explicándose el nivel alcanzado con los niños", expresa el profesor-director del grupo. En 1982, el colegio, comprendiendo esta valiosa iniciativa, compró los instrumentos necesarios para su funcionamiento.

"Los niños se sienten identificados con el grupo y aprenden a gustar de la música, haciéndola, viviéndola, aparte de percibir el apoyo de su padres. El método funciona, porque motiva a los alumnos ante resultados concretos", expresa su director, quien comprueba en la práctica el gran entusiasmo de los niños por integrar su gru-

po. Egresados del colegio, los jóvenes tienen la oportunidad de integrar el orfeón del Cuerpo de Bomberos de Ancud, único en Sudamérica. Otros continúan en forma particular su afición por la música, una vez egresados del colegio. Se ha dado el caso de dos niños del Conjunto que actualmente son profesores de Música.

HUELLAS IMBORRABLES

Rudy Nicklitschek se inició en la música con grupos juveniles, entre estos "Los Jazzeros de Chiloé". Fue subdirector del Orfeón, de los "Black Junior", del "Trío Alborada", famosos conjuntos que permanecen en la memoria de los que vivieron los años 60-70. Ha integrado el Coro Polifónico de Ancud y ha sido Director del Coro de Apoderados del Colegio El Pilar, además de dirigir grupos folclóricos del mismo establecimiento. Su labor también se ha extendido a la composición musical, creando varias canciones e himnos. En fin, una bella vocación a la cual se ha entregado con esfuerzo y sacrificio, pues regular-

mente este tipo de actividades significa muchas incomprendiones del medio. Sin embargo, cuando se siente el amor profundo y se tiene fe por una actividad que sólo pretende enriquecer el espíritu de los demás, se comprende que la tarea no ha sido inútil y que ha ido dejando imborrables huellas.

NO SÓLO VALSES Y CUECAS CHILOTAS

De esta manera, el grupo de Cámara del Colegio El Pilar de Ancud, demuestra que en Chiloé no sólo se oyen los aires de valeses o cuecas chilotas, sino también sus niños y jóvenes interpretan a grandes compositores de la música universal, ensanchando sus espíritus y sensibilizando sus sentidos para percibir la belleza del sonido instrumental y la voz humana. Sin duda, la labor de este profesor, converge con los principios de una educación contemporánea, activa y creativa, a través de la cual, el niño pueda explorar y conocer sus talentos y desarrollarlos plenamente.



CINE PROMISORIO COMIENZO DEL AÑO CINEMATOGRAFICO

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



Carmen Maura,
protagonista de
La ley del deseo,
de Pedro Almodóvar.

54

Revista de
Educación
Nº 215

Algunos importantes estrenos que sugerimos ver, según preferencias temáticas, de género o estilo:

PARA ESCANDALIZARSE

Si Ud. quiere escandalizarse, vea *La ley del deseo*, del cineasta español Pedro Almodóvar. De su desenfadada filmografía nos ha llegado esta película de 1986, donde la protagonista es Tina (la incomparable Carmen Maura), quien nació como Tino, pero se cambió de sexo para ser la mujer de su

•**Sugerencias sobre importantes estrenos con diferentes temáticas y estilos.**

•**Filmes sobre homosexualidad, la guerra, el amor romántico, y otros temas se están exhibiendo en las pantallas santiaguinas.**

padre. Convertida en Tina, él la abandonó, y desde entonces ella odia a los hombres, aunque es amiga de Pablo (Eusebio Poncela). Este ama a Juan (Miguel Molina), pero aparece Pedro (Antonio Banderas). Entonces... el melodrama se complica endemoniadamente y sigue con desparpajo y sin tapujos las controvertidas relaciones, las que llevan a una tragedia, no exenta del humor almodovariano, lo que atenúa el desagrado ante la audacia visual y conceptual, permitiendo gozar del original estilo del director.

LA EDAD DE LA INOCENCIA

Si por el contrario, añora los romances de antaño, donde tocar una mano enguantada o divisar la punta del pie de una dama estremece a un caballero enamorado, no deje de ver *La edad de la inocencia*, película que derrocha refinamiento estético. Una fastuosa puesta en escena impulsa a la cámara a pa-

searse con soltura y elegancia por los distinguidos salones, a recrearse en bellos paisajes y detenerse en los expresivos rostros de Michelle Pfeiffer, Daniel Day-Lewis y Winona Ryder. Estos, como personajes de la sociedad neoyorquina del siglo pasado, pulsán al máximo sus cuer-

Daniel Day-Lewis y Michelle Pfeiffer en *La edad de la inocencia*, del director Martin Scorsese.



das histriónicas para mostrar cobardías y renunciaciones valerosas bajo la dirección de Martin Scorsese, quien confirma su versatilidad y maestría para abordar diferentes géneros fílmicos (*Taxi driver*, *El rey de la comedia*, *New York New York*, *La última tentación de Cristo*, *Los buenos muchachos*, etc.).

UN TEMA FAVORITO

Y volviendo al tema de la homosexualidad, que parece ser el favorito en rondar la creatividad de los grandes cineastas, está *Mi mundo privado*, del director independiente Gus van Sant, que toca a la piedad de nuestros corazones al llevarnos con una suerte de lirismo al submundo del

comercio sexual. River Phoenix (joven y promisorio actor fallecido recientemente por una sobredosis de barbitúricos) personifica a un débil y desolado muchacho homosexual, que acosado por las circunstancias se apega a otro más fuerte y cínico (Scott Keanu), actuando todos bajo el alero de una especie de gurú de la prostitución a quien creen venerar.

También continuando con el tema, tenemos *Philadelphia*, de Jonathan Demme (*El silencio de los inocentes*). Más que de homosexuales, se trata del Sida y la reacción de la sociedad frente a los enfermos de este mal. Concretamente, es un caso judicial, donde el cine norteamericano es experto. El protagonista es Tom Hanks a quien indentificábamos más con la comedia. Pero aquí se revela como excelente actor dramático, se-

Tom Hanks, protagonista de *Philadelphia*, del director Jonathan Demme.



cundado por el siempre convincente actor Denzel Washington, como su abogado defensor. Bajo la elocuente defensa legal subyace la propuesta de considerar la relación homosexual como forma de vida alternativa y natural.

EL SR. Y LA SRA. BRIDGE

Pero si Ud. quiere creer en la pareja normal y el matrimonio para siempre, vea *El Sr. y la Sra. Bridge*, con los esposos Newman (Paul y Joan Woodward), quienes constituyen un reconfortante ejemplo en medio de la jungla hollywoodense. En la película, la Sra. Bridge sacrifica incipientes rebeldías femeninas en aras de la paz familiar y el amor a un marido a la antigua. El director James Ivory, hábil en recrear historias de profunda sensibilidad humana, tomadas de la literatura (*Un amor en Florencia*, *La mansión Howard*, *Lo que queda del día*), compone un relato a base de pequeños pero significativos detalles, los que se van uniendo a través del paso del tiempo, confiriendo consistencia y sentido a la narración y a la vida.

ENTRE EL CIELO Y LA TIERRA

Si a Ud. le interesa la guerra del Viet Nam y sus secuelas, está el último filme de Oliver Stone, quien marcado por esta guerra en lo personal -participó en ella como soldado norteamericano- y en lo artístico, con esta materia bélica realizó *Pelotón* y *Nacido el 4 de julio*. Ahora presenta *Entre el cielo y la tierra*, película tomada de la vida real, con la que parece haber cerrado violenta y definitivamente el tema. Se muestran los efectos devastadores de una guerra,

inútil, tanto en lo material y lo psíquico, como en las relaciones humanas, aunque brindando una esperanza a las nuevas generaciones.



UN MISTERIOSO ASESINATO

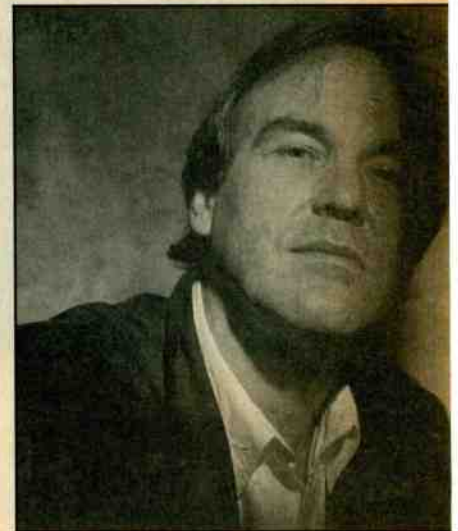
Si Ud. quiere reírse y con ganas, vaya a ver *Un misterioso asesinato en Manhattan*, de Woody Allen, el director, actor y guionista, que reanuda su relación profesional con Diane Keaton, co-protagonizando con ella este filme. Un guión dinámico sustenta la narración y una cámara ágil y nerviosa sigue la acción detectivesca y la traviesa indagación de las relaciones de pareja.

UN ARGUMENTO SORPRENDENTE

Y, por último, si Ud. desea deslumbrarse con el tratamiento estético de un argumento sorprendente y verídico, puede ver *M. Butterfly*, del director canadiense David Cronenberg (*Scanners*, *Mortalmente parecidos*). Aquí, el extraordinario actor Jeremy Irons (*El caso von Bulow*, *Obsesión*), con su voz penetrante y de timbre especial, impregna todo el filme con potencia actoral,

Paul Newman, Kyra Sedgwick y Joanne Woodward en una escena del *Sr. y la Sra. Bridge*, del director británico James Ivory.

mientras John Lone (*El último emperador*), con acción y matices vocales enigmáticos, contribuye, junto a la fotografía y la música, a crear una atmósfera ambigua, sofocante y de sofisticada exaltación.

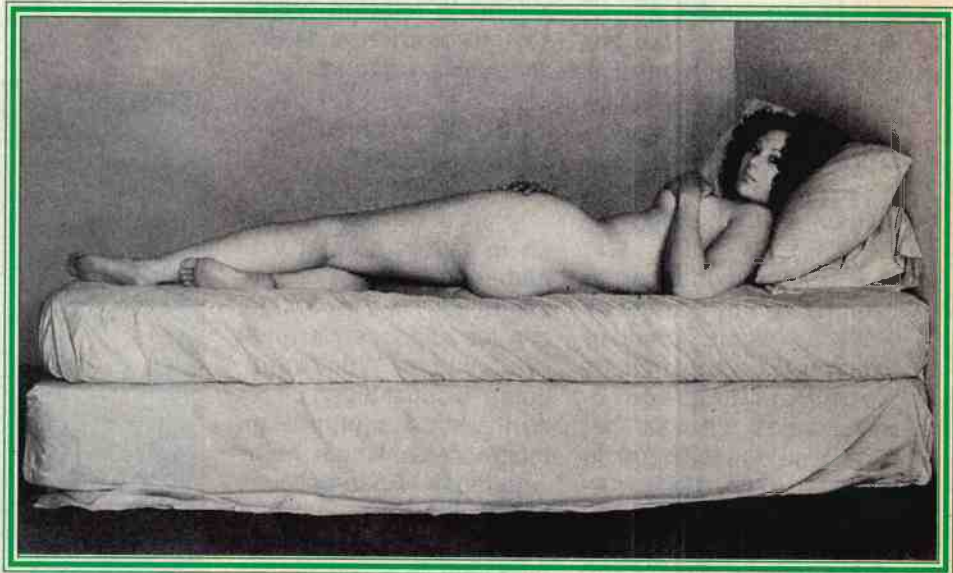


Oliver Stone, director del filme *Entre el cielo y la tierra*.

Miles y miles de visitantes ha tenido el Museo de Bellas Artes de Santiago durante la retrospectiva del afamado pintor chileno, Claudio Bravo. Gente de todas las edades y de todas partes ha querido experimentar la emoción que producen sus cuadros. Allí en la sala más grande del recinto, con la temperatura y humedad constantemente controladas y bajo celoso resguardo, se han podido apreciar setenta obras de distinto formato y con tres técnicas dominantes: óleo, pastel y lápiz, incluso lápiz conte (graso de efecto profundo y brillante).

A la vista aparecen rincones y rostros arabescos, objetos que casi se pueden tocar, puertas que invitan a entrar. Ojos con un brillo tan real, tan vivo, que impresionan. Inevitablemente frente a Claudio Bravo pintor, todos los sentidos se ponen en alerta. Lo que sucede con esos cuadros es algo parecido a cuando se ve una película en el cine. Hay dinamismo, hay secuencia, hay argumento, hay también poesía.

UNA RETROSPECTIVA



Esta es "Venus", data de 1979.

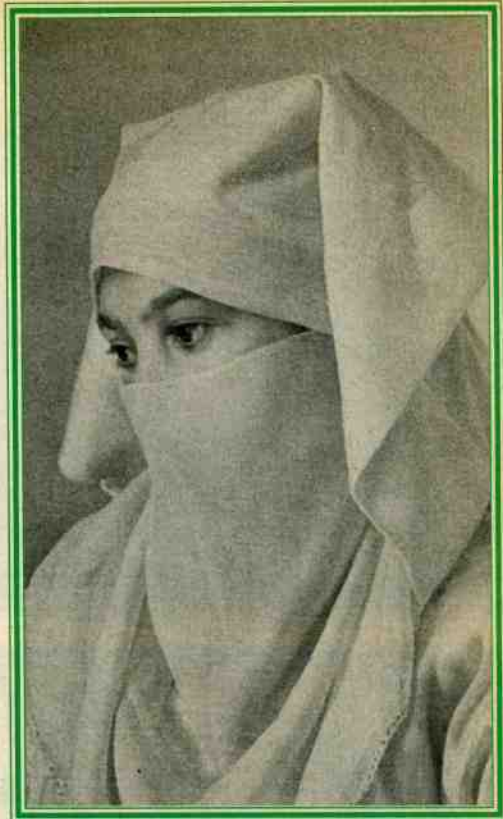


La "Tentación de San Antonio" (1984) ha sido donada a Chile por su autor.

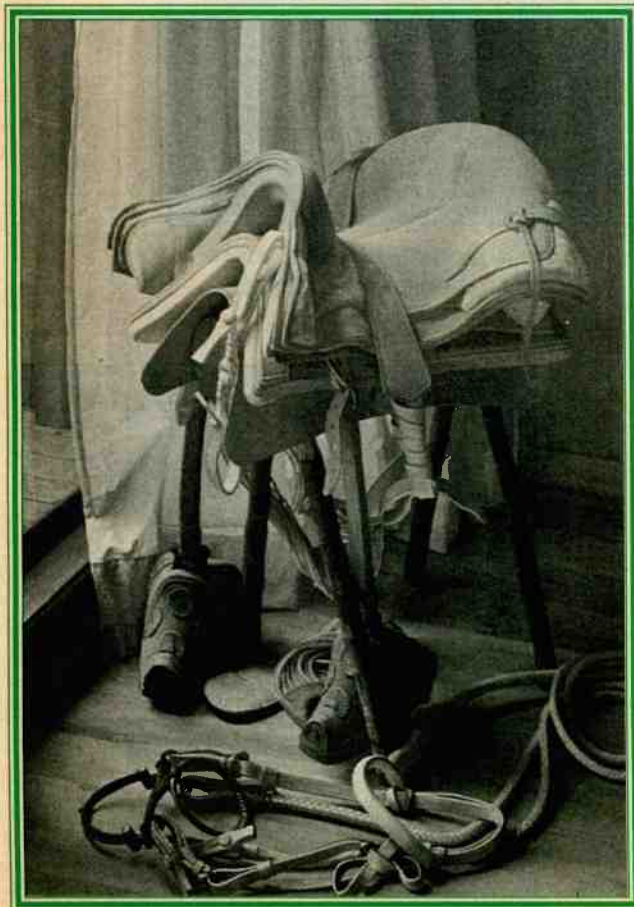
CON VIDA



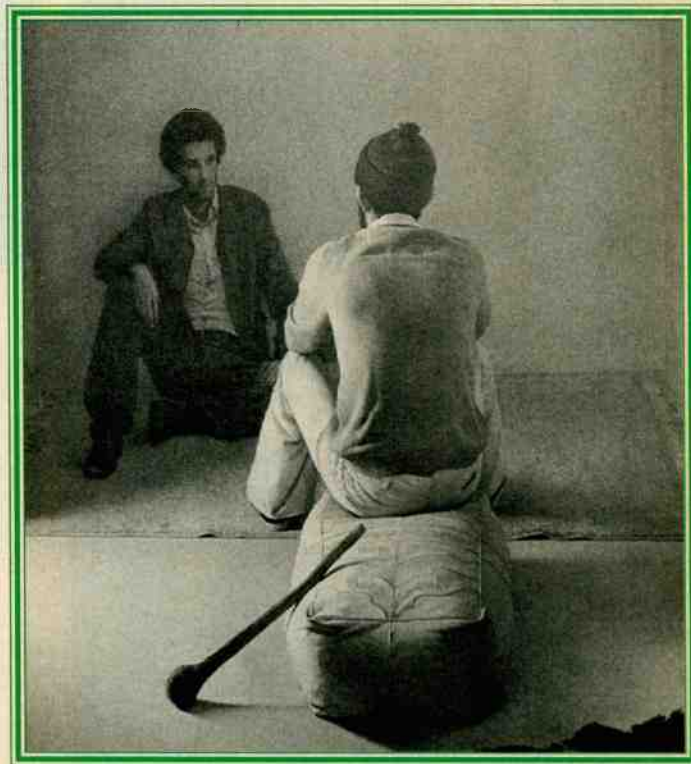
Estos "Instrumentos musicales": de 1993, rememoran aires del Oriente.



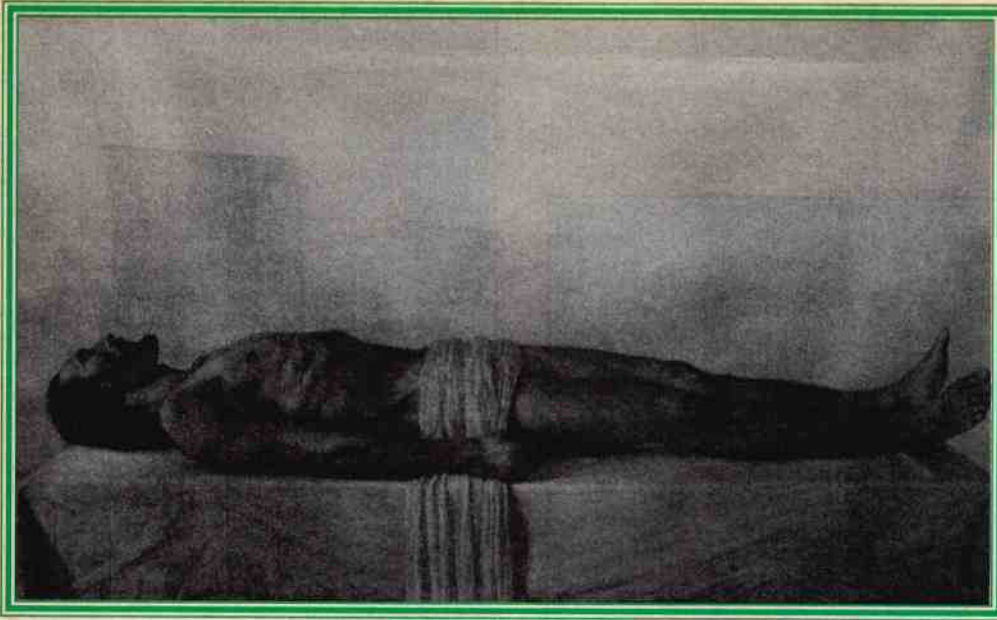
Los ojos de "El velo" tienen un brillo impresionante.



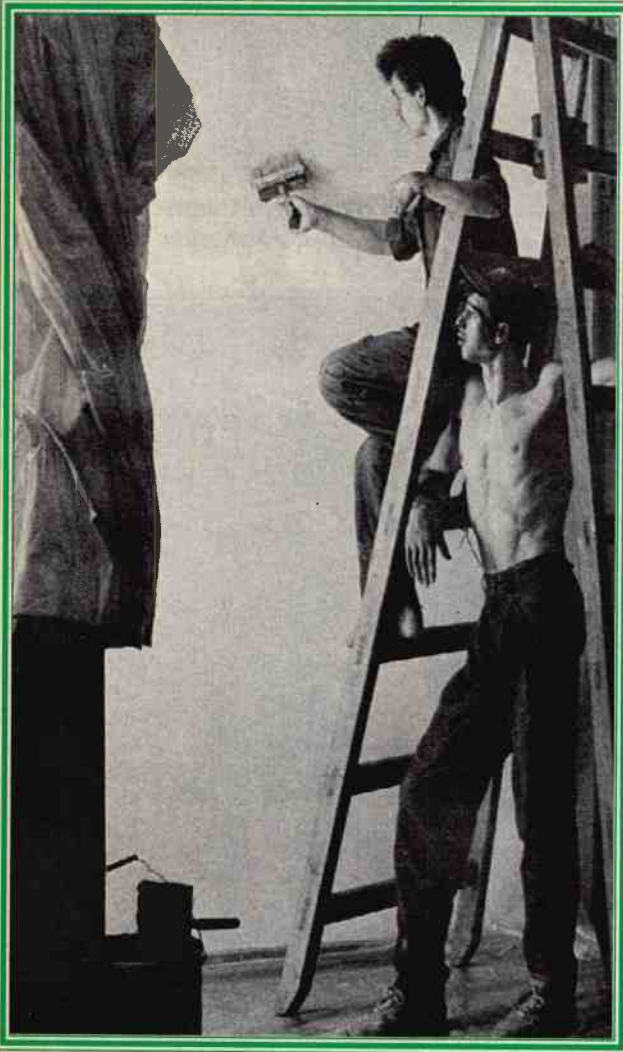
En 1992 pintó esta "Montadura de caballo chilena".



"Dos figuras", concebido en 1979, es de un realismo casi mágico.



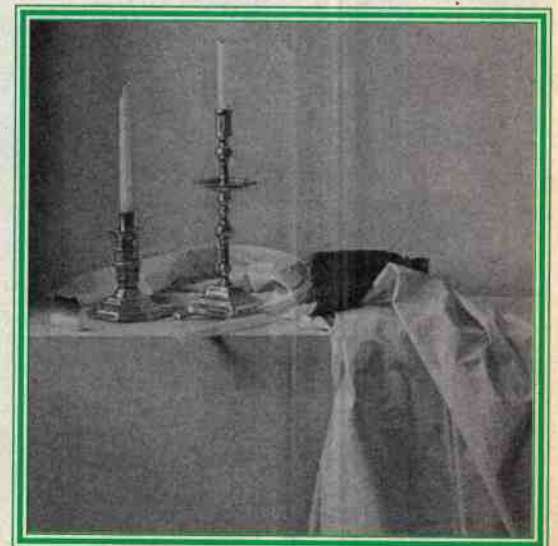
El "Cristo yacente", en blanco y negro, trabajado en lápiz, resulta tremendamente conmovedor.



"Pintando una pared", fue realizado en 1988 y usa modelos aficionados.



"El adivinador", óleo sobre lienzo, lleno de misterio.



Los "Candelabros de plata" juegan con los tonos pastel de manera sorprendente.

MUJERES EN BUSCA DEL RECONOCIMIENTO

Igualdad, desarrollo y paz, decía la proclama de las Naciones Unidas para la Mujer en 1976.

Fijando un decenio completo dedicado a la realización de acciones encaminadas a eliminar obstáculos que impiden el mejoramiento de la situación social y cultural de la mujer. Esto a nivel nacional, regional y mundial.

Nuestro país se comprometió con la causa en esa oportunidad e incluso, reafirmó su intención diez años después en otra convención.

Diffícilmente alguien podría no estar de acuerdo hoy con este tema. Mujeres y hombres debemos actuar juntos para conseguir avanzar, no sólo como países, sino como la gran nación humana. Es casi un principio tácito de nuestros tiempos, más aún con lo vertiginoso de los cambios y con el desafío inminente de construir un modelo de desarrollo más eficiente que el actual.

Lejos deben quedar las diferencias, los dominios y las discriminaciones en cuanto a los derechos y participación de las mujeres en la sociedad. Cerca debe estar el reconocimiento a su esfuerzo, a su trabajo, a su voluntad y creatividad.

En este contexto se situó el Ministerio de Educación para redactar y distribuir la Circular N 3, que instruye sobre la "Celebración del Día Internacional de la Mujer", cuyo texto a continuación se publica:

I.- CONSIDERACIONES GENERALES:

El Día Internacional de la Mujer es una Celebración que está próxima a realizarse. Incluida en el Calendario Escolar, 8 de mayo, tiene como propósito ir avanzando en el camino emprendido de la comprensión, reconocimiento, equidad y valoración, que la comunidad, especialmente la escolar, debe ir asumiendo frente al verdadero rol de la MUJER y de la significación que ello involucra.

Es en el colegio donde empiezan a compatibilizarse los roles de Hombre y Mujer. Es allí donde ambos géneros comparten varias horas de estudio, de formación personal, de recreación, de proyectos grupales, de aprendizajes, situaciones todas que debieran ir ensambladas en una acción permanente de respeto y reconocimiento mutuo por la capacidad que cada uno puede generar de sí mismo. No es un plano de competencia y rivalidad, sino en el de complementación y colaboración mutuas, necesario para construir un mundo mejor.

A las puertas del siglo XXI, la mentalidad del Hombre y la MUJER no puede seguir siendo la misma. Los avances de las ciencias y tecnologías, que en un segundo de tiempo recorren el mundo

para su conocimiento universal, dan la voz de alarma, como también la advertencia: no se puede continuar siendo los mismos; que renovarse y mirar el futuro con una visión de justicia e igualdad a la MUJER, la que está capacitada tanto como el Hombre para asumir en derecho y deberes los roles que toda sociedad asigna y requiere de sus integrantes, para continuar en la senda del progreso y desarrollo propio de cada una.

En un sistema de organización democrática deben primar por sobre todo los principios de igualdad, equidad y justicia.

II.- CELEBRACIÓN DEL DÍA INTERNACIONAL DE LA MUJER:

2.1 Fundamentación:

El 8 de marzo de celebra el Día Internacional de la Mujer. Es deseo del Ministerio de Educación contribuir a dar realce y dignificación a esta fecha, considerando que la MUJER, a través del tiempo ha desplegado sus esfuerzos y afanes para que se le reconozca la igualdad real de oportunidades en todos los planos de la vida: familiar, social, laboral, legal, económico, educacional y cultural. Junto a la igualdad de deberes, se debe garantizar una verda-

Los liceos pueden celebrar el "Día Internacional de la Mujer", a partir del 8 de marzo.





Hoy las mujeres han ganado mucho terreno en el campo laboral, pero todavía deben pelearse el reconocimiento.

Escritora, Isabel Allende: "Somos las tejedoras de historias".

dera equidad frente a los derechos que sustentan la vida institucional de una sociedad.

El hombre y la mujer son seres humanos que a lo largo de la historia, han debido, de una u otra forma, mancomunar sus esfuerzos, sacrificios, desvelos, sueños y aspiraciones para procurarse juntos un mundo mejor. El cambio social requiere que cada uno aporte lo mejor de sí en cada momento de la historia. Hoy día las mujeres deben incorporarse plenamente a la vida social y cultural y a las tareas del desarrollo.

Existe creciente conciencia, tanto a nivel nacional como internacional, de la necesidad de promover un mejoramiento en la condición de la mujer, poniendo fin a la discriminación que la margina de participar plenamente en la búsqueda de respuestas a los desafíos de la sociedad actual.

2.2 Objetivos generales:

1. Formar conciencia en la comunidad escolar, alumnos, profesores, padres y apoderados, de la importancia del rol que debe desempeñar la mujer en la sociedad actual.

2. Conmemorar el Día Internacional de la Mujer, contribuyendo a dar realce y dignificación a esa fecha, que recuerda los esfuerzos de la mujer por el reconocimiento de sus derechos.

2.3. Orientaciones generales:

- 3.1. El Ministerio de Educación reconoce la capacidad y espíritu creativo que ponen el profesor y la profesora en el desarrollo de sus actividades y que los inspira la mejor de las disposiciones para hacer de estos actos una realización brillante y exitosa.

Por esta razón, las sugerencias que se entregan a continuación deben ser consideradas como una contribución para orientar esta conmemoración. Con



ella se pretende destacar el rol que la mujer está asumiendo hoy día en todos los campos del saber y del hacer, y que como tal, debe hacerse conciencia en la comunidad de los derechos que se le deben otorgar para establecer un plano de igualdad real y no sólo formal.

Por ello, es importante destacar esta fecha con un acto de significación seria, en una dimensión histórico-cultural que contribuya al logro de los objetivos propuestos. Se recomienda desarrollar las actividades sugeridas durante el transcurso del mes de marzo, de manera de disponer del tiempo necesario para que la programación realizada culmine con el éxito y eficiencia esperada.

2.4. Objetivos propuestos:

En este mismo contexto se sugieren algunos objetivos, los que pueden servir de base referencial para el desarrollo de contenidos que sean de interés para alumnos y profesores.

- Contribuir a dar realce y dignificación a la celebración del Día Internacional de la Mujer.

- Reconocer el esfuerzo y capacidad que ha puesto la mujer al servicio del desarrollo de los pueblos, y su aporte al desarrollo de las artes, las ciencias, las letras y todo la vida social y cultural de la comunidad.

- Hacer conciencia en esta sociedad, sobre la igualdad de derechos de la mujer ante la ley y la importancia del cambio cultural para que éstos sean reconocidos por la comunidad.

- Ayudar a mejorar a mejorar la situación de la mujer, tanto en lo económico como en lo social y cultural, promoviendo su igualdad real en derechos y deberes.

2.5. Actividades que pueden realizarse:

A nivel de unidad educativa se recomienda preparar y ejecutar, durante el mes de marzo, las actividades programadas para culminar con un acto conmemorativo donde se presenten los trabajos realizados.

Estas actividades pueden ser:

•Talleres de investigación para elaborar diagnósticos sobre la situación de la mujer en la sociedad, y recoger información sobre personajes o temas de interés.

•Difusión de los resultados a través de dramatizaciones, foros, conferencias, diarios murales, álbumes de recortes, exposiciones.

•Mesas redondas con alumnos, profesores y/o especiales.

2.6. Temas que pueden considerarse:

A nivel de unidad educativa se pueden seleccionar aquellos contenidos de las asignaturas del Plan de Estudios que destaquen el rol de la mujer. Como por ejemplo:

•Las Naciones Unidas y el Día Internacional de la Mujer.

•Mujeres en la Historia.

•Rol social de la mujer.

•La mujer en la comunidad.

•La mujer en las minorías étnicas.

•La mujer y el arte.

•La mujer y la familia.

•La mujer y la ley.

•La mujer y el trabajo

•Otras visiones sobre el tema.

2.7 Materiales de apoyo:

Pueden utilizarse los textos y otros recursos con que cuente el establecimiento educacional, sobre la

temática seleccionada, especialmente el documento de las formas de discriminación contra la mujer, suscrito por nuestro país y declarado material didáctico complementario para educación media, a solicitud del Servicio Nacional de la Mujer. Además, de los materiales que surjan de la creatividad de los propios alumnos.

III.- CONCLUSIONES FINALES:

Este preámbulo ha sido motivado por el sentir general que anima a las autoridades frente a la variable del género MUJER.

Se desea impulsar con mayor fuerza la celebración de esta fecha, que por razones históricas, es casi coincidente con el inicio del año escolar, situación que dificulta su conmemoración en el mismo día. Sin embargo, se espera de los establecimientos educacionales, como de las autoridades regionales y provinciales, que promuevan su realización dentro del mes de marzo, con actividades tan variadas y novedosas, de acuerdo con los recursos e intereses de los diferentes grupos que en ellas participen, descubriendo en lo posible, en cada localidad y/o sector que circunda al colegio, a la MUJER en los distintos ROLES que ella cumple en el presente.

No hay que ir muy lejos para ver y aprender sobre el tema. Basta mirar muy próximo a sí mismo (a) para descubrir las concepciones que la caracterizan.

Gastón Gilbert Beattig

profesor

Jefe División de Educación General

SANTIAGO, enero de 1994.



Todavía la formación machista es la que prima en esta sociedad.

INSTITUYE DÍA DEL ALUMNO

Santiago, 24-03-1992

Nº 147

CONSIDERANDO:

Que, un objetivo fundamental de la educación chilena es lograr el desarrollo armónico e integral del educando, capacitándolo para que participe en forma activa, positiva y solidaria en la sociedad;

Que, es necesario buscar los medios para que a nivel de toda la comunidad se favorezca la formación de los alumnos, fortaleciendo su crecimiento personal, su valoración y autoestima, otorgándole espacios de participación y desenvolvimiento;

Que, la sociedad en su conjunto, debe tomar conciencia de la responsabilidad que le compete en la educación de la juventud y valorar el rol de ella en el desarrollo presente y futuro de la Nación;

Que, dirigentes de Centros de Alumnos de diversas regiones del país, en diálogo sostenido con el Ministerio de Educación, han expresado la conveniencia de establecer el Día del Alumno, que servirá para analizar y difundir estos principios y temáticas;

Que, con fecha 11 de mayo de 1990 se publicó el Decreto Supremo de Educación Nº 524 de 1990, que aprueba el "Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los establecimientos de educación media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación", lo que ha permitido promover la organización de éstos, en el contexto de la normativa educacional vigente; y,

VISTO:

Lo dispuesto en los artículos 32 Nºs 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

DECRETO:

Artículo Primero: Institúyese el 11 de mayo como "DÍA DEL ALUMNO" para los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media. Cuando dicha fecha corresponda a sábado o domingo, el Día del Alumno será celebrado el día lunes inmediatamente siguiente.

Artículo Segundo: Los establecimientos educacionales, sin perjuicio de funcionar en forma habitual, promoverán en ese día actividades extraescolares que den relevancia a las inquietudes, responsabilidades y aspiraciones de los alumnos en el marco de su proceso educativo. Las actividades serán coordinadas en sus aspectos generales por la dirección del establecimiento y con la participación del respectivo Centro de Alumnos, cuando corresponda.

Artículo Tercero: Los Jefes de los Departamentos Provinciales de Educación brindarán su colaboración a los establecimientos educacionales para el desarrollo de estas actividades.

ANÓTESE, TÓMESE RAZÓN Y PUBLÍQUESE.

PATRICIO AYLWIN AZÓCAR
Presidente de la República

RICARDO LAGOS ESCOBAR
Ministro de Educación



EDUCACIÓN MUSICAL

un mundo para crecer

Autores: **Miriam Valenzuela Sánchez**
Jaime Bustamante Bórquez

Ediciones Colegio Punta Arenas, 1993. 153 páginas.

Análisis sobre los principales conceptos de la disciplina: partitura, pentagrama, ritmo, melodía, notas, instrumentos musicales, etc. Antecedentes acerca del Himno Nacional y su partitura, clasificación de la música, la semana santa y su celebración, la fiesta de la Virgen del Carmen, de La Tirana, biografía de Juan Sebastián Bach, grandes constructores de violines, la orquesta sinfónica.

Más adelante se presentan 42 páginas sobre definición de términos usados en el texto (p.ej.: ballet, cantata, concertino, cuyacas, charango, fuga, kyrie, ópera, preludio, sonata), y finalmente variados ejercicios de percusión.

El texto ha sido aprobado como material didáctico complementario para la asignatura de Educación Musical. Por su contenido, constituye una buena alternativa para el profesor del ramo.



LA ESCUELA

de Blest, Sazie, Aguirre
1833 - 1993

Autor: Dr. Jaime Pérez Olea
Escuela de Medicina, Universidad de Chile.

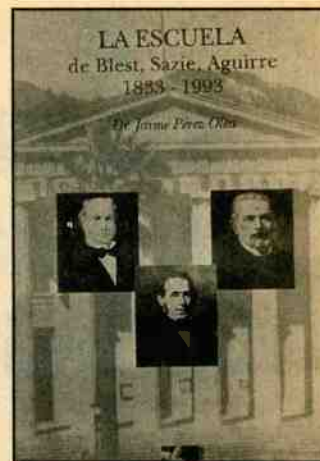
Santiago de Chile, 1993.
112 páginas.

... "El nacimiento de la primera Escuela de Medicina causó revuelo en los círculos más influyentes de la capital. No podía ser de otro modo. La medicina era ejercida por un abigarrado conjunto de sangradores, barberos, algebristas, ensalmadores, practicantes y parteras a los que el pueblo recurría en horas de infortunio con una mezcla de repugnancia y temor"...

Pero ... "En la vertiente opuesta, formaba un grupo de distinguidos profesionales venidos del Viejo Mundo, que nada tenían que envidiar a los mejores de Europa"...

Homenaje a importantes decanos, quienes conformaron la antigua Facultad de Medicina, entregando sus esfuerzos en beneficio de la Universidad.

La primera parte abarca la historia de la Facultad, cuyo promotor inicial fue Diego Portales. Hombres de excepcional calidad: Guillermo Blest, Lorenzo Sazie, José J. Aguirre sobresalen por su visionaria labor de progreso. La segunda parte comprende biografías de los decanos y rectores médicos de la U. de Chile.



ONCE ANIMALES CON ALMA Y UNO CON GARRAS SACHA en el reino de los árboles

Autor: **Ciro Alegria**

Editorial Universitaria S.A., Colección Norte, Santiago de Chile, 1993. 90 y 78 páginas respectivamente.

Dos libros para niños. El primero de ellos contiene 12 cuentos cuyos protagonistas son animales. A través de novedosas historias, y con mucha fantasía, se van revelando las costumbres de la selva americana.

El segundo libro de este gran escritor peruano **Ciro Alegria** (1900-1967), narra la historia del niño **Sacha**, sus diarias aventuras, sus entretenciones y percances, hasta que ha de sentir, junto a sus padres el gran embate de la selva amazónica.

La esforzada vida del grupo familiar se va matizando con momentos donde priman la alegría, la solidaridad y el amor. Se recomienda para niños desde los 11 años de edad.

JUGUEMOS AFUERA

Colección Aprender haciendo de Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1993. 48 páginas.

Juegos grupales para niños entre 6 y 15 años de edad. En cada juego se dan indicaciones sobre el número de participantes, edades, duración del juego, materiales que se necesitan (por ej.: piedras, pelotas, tapas de botellas, alfileres, cartones, pañuelos, bastones, banderines, papel, hilo) y el área del desarrollo que incentiva (agilidad, reflejos, puntería, vista, oído, tacto, memoria, etc).

Juegos, como: Los barcos, El bastón, Los círculos, El distraído, El globo viajero, Las órdenes, El refugio del indio, El mar agitado. Además, carreras: de sacos, de coches, de tortugas, de carretillas, de tres, de cuatro patas, en cuclillas, posta circular, el alegre caminante, ayudarán al profesor a entretener a los niños al aire libre.



Ciro Alegria
SACHA
EN EL REINO DE
LOS ÁRBOLES

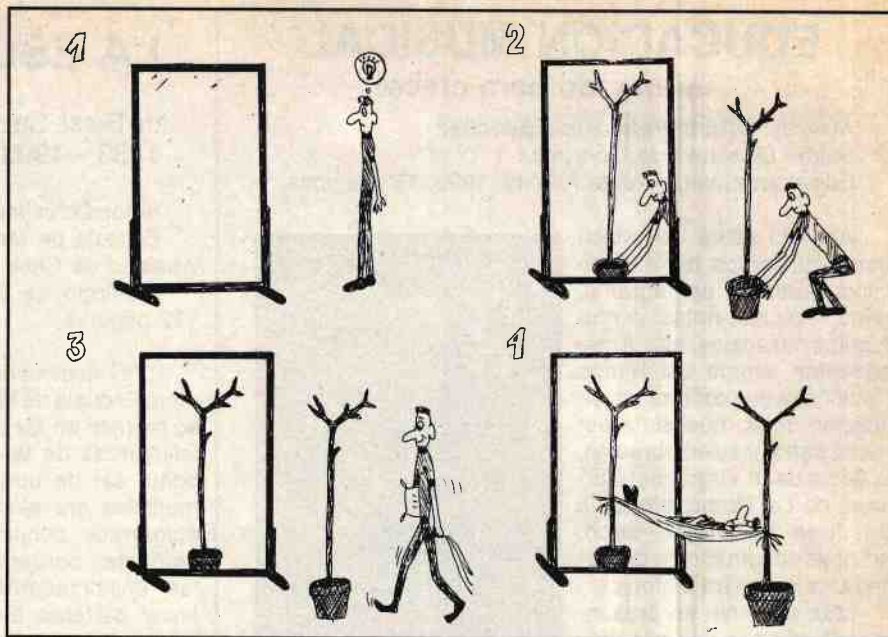


Ciro Alegria
ONCE ANIMALES
CON ALMA Y UNO
CON GARRAS



EDITORIAL UNIVERSITARIA

III SALÓN NACIONAL DE GAGS



Mención Honrosa

Joaquín Alvarado Ampuero
Séptimo Básico
Escuela D-18 España
Punta Arenas - XII Región



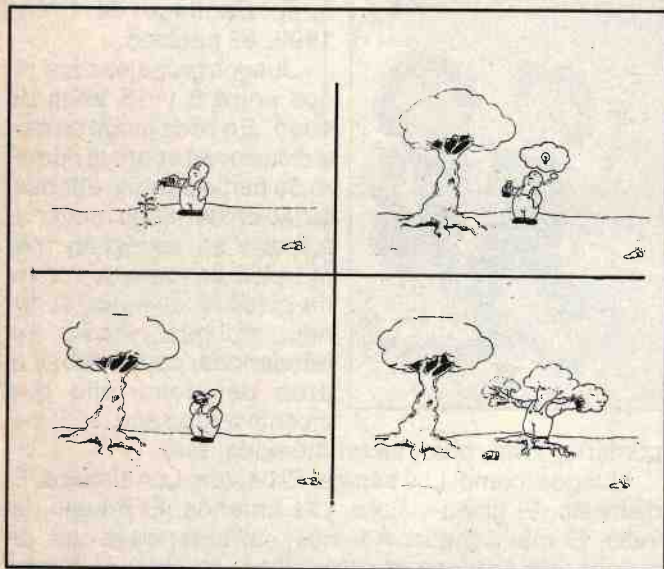
Mención Honrosa

Cristian Collao Espinoza
Octavo Básico
Escuela E-78
Tildo Portillo
Olivares
Iquique - I Región



Mención Honrosa

Juan Carlos Pinto Faúndez
Segundo Medio
Liceo C - 28 Marchigüe
Pailimo - VI Región



Mención Honrosa

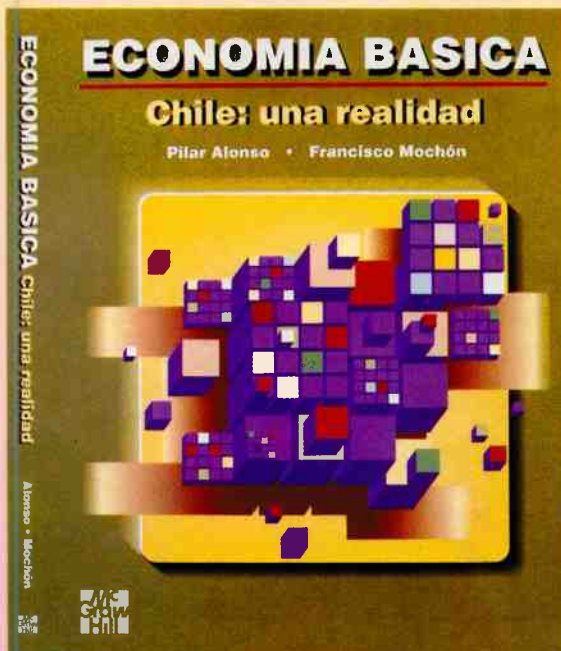
Claudio Pérez Ramírez
Cuarto Medio
Liceo Municipal de La Cisterna
La Cisterna - Santiago
Región Metropolitana



**LO QUE TODO
ESTUDIANTE DEBE SABER ACERCA
DE LA ECONOMIA, UNA
HERRAMIENTA FUNDAMENTAL EN
EL MUNDO DE HOY**

**ECONOMIA BASICA : CHILE una realidad.
Formato 18,5 x 23,5 ; 390 páginas.
Fecha de Publicación: Marzo 1994**

- Ofrece una formación básica en economía, en forma clara y sencilla, sin perder rigurosidad.
- En cada capítulo se presentan los conceptos en forma progresiva y se introducen abundantes esquemas, gráficos, fotografías y datos de la REALIDAD ECONOMICA DE CHILE
- Se incluyen resúmenes al final de cada capítulo, una relación de conceptos básicos con términos desarrollados, y un conjunto de preguntas destinadas a que el estudiante pueda enfrentarse a un test de autoevaluación.
- Esta obra se divide en cinco bloques temáticos con veintitrés capítulos entre los que se destacan: la participación chilena en los regímenes de comercio, el control de la cantidad de dinero por parte del Banco Central evolución de la economía chilena entre los años 1982 y 1993.



ES UN LIBRO McGRAW-HILL

**Pídalo en las principales librerías del país, mayores informaciones en:
McGraw - Hill / Interamericana de Chile Ltda.**

**Seminario 541 Providencia - Santiago. Teléfonos 222 94 05 - 634 35 92 - 251 84 03
Fax: 635 44 67.**

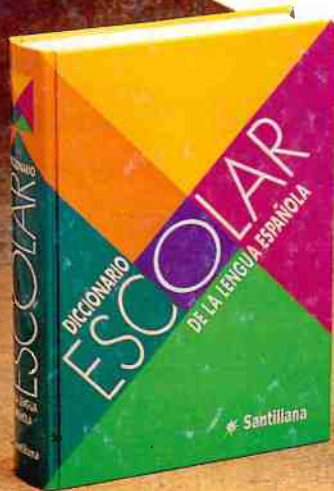
DICCIONARIOS SANTILLANA



- Más de 100.000 definiciones y locuciones del español actual.
- 25.000 términos de personajes de las ciencias, las artes y la cultura.
- Todos los países del mundo con su geografía e historia puestas al día.
- Más de 2.500 fotos, ilustraciones y mapas a todo color.
- 32 páginas de atlas actualizado.



- Más de 85.000 definiciones y locuciones del español actual.
- Las entradas incluyen etimologías, ejemplos de uso, observaciones gramaticales, sinónimos y antónimos y familias de palabras, neologismos y términos de argot más usuales.
- Ilustraciones agrupadas por temas, que aportan una rica terminología.
- Conjugaciones de los verbos irregulares.
 - Apéndice con una síntesis de la gramática del español.



- Más de 20.000 palabras con sus significados y ejemplos.
- Las conjugaciones de los verbos regulares e irregulares.
- Sinónimos, antónimos y familias de palabras.
- Cuadros para estudiar gramática.
- Más de 2.000 dibujos y fotos.



- Más de 85.000 definiciones y locuciones del español actual.
- Un amplio repertorio de los americanismos, extranjerismos, neologismos y términos de argot más usuales.
- Observaciones de palabras y las conjugaciones de los verbos irregulares.
 - Ilustraciones agrupadas por temas, que aportan una rica terminología.