

Universidad de Chile
Instituto de la Comunicación e Imagen
Escuela de Periodismo

P
E776
2004
C.2

MEMORIA DE TÍTULO

Enlace Cultura-Educación in situ

HASTA QUE LA MUERTE LAS SEPARE



Profesor Guía: Gustavo González Rodríguez

Alumna: María Cecilia Espinosa Cortés

Egresada

Septiembre de 2004

Agradezco a Dios por no abandonarme en el camino.

A mis hijas, Javiera y Valentina, por su inagotable generosidad en el tiempo y la espera; y por el infinito amor que les tengo y que estoy segura me retribuyen.

A Carlos, por su interminable comprensión, apoyo y compañía en todos los momentos de esta historia.

A mis padres y hermanos, gracias por animar mi perseverancia con su presencia y sus voces.

A los amigos todos, por las palabras, gestos y energías que me hicieron empujar esta tarea hasta alcanzar el sueño.

A la Vida, por regalarme esta oportunidad.

"Un hombre de la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. A la vuelta contó que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo: ...somos un mar de fueguitos un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales, hay fuegos grandes, fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman, pero otros arden con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende".

Eduardo Galeano

“... Como decía Gabriela Mistral, la cultura es importante. La cultura es la conciencia, es la noción que cada persona tiene de sí mismo y su lugar en el mundo, de sus sueños, sus proyectos de vida, que nunca pueden ser estrictamente individuales, sino que necesitan, porque se vive en comunidad, ser también colectivos...”

“... Y como decía esa aldeana, que nunca dejó de ser una mujer de su tierra y tuvo orgullo de su pequeño pueblo natal, lo que el alma hace por el cuerpo, lo hace el artista por el pueblo. El pueblo tendrá aquí su casa y será más culto, tendrá acceso a la belleza, podrá el mismo desarrollarse como creador de cultura y de hermosura. Porque necesitamos no sólo una sociedad próspera económicamente, sino también grande por el espíritu...”

(Volodia Teitelboim. Discurso inaugural Centro Cultural de Quilicura. 08.Noviembre.2002)

INDICE

	Pág.
Prólogo	06
Cultura y Educación in situ: Hasta que la muerte las separe	09
Cultura: la tarea de todos	10
Educación: ¿la mejor alumna?	18
¿Divorcio o separación?	27
Sonó la campana	41
Citación al apoderado	53
Reforma: Una tarea incompleta	64
Financiamiento compartido	80
Calidad sin recreo	94
Anotación positiva	100
Cultura: La mejor compañera	108
Los amigos del curso	113
El maestro ausente	121
De vuelta al colegio	131
Tarea para la casa	138
Consejo de Curso	147
Promedio Final	158
Fuentes de Consulta	
Entrevistas Propias	165
Fuentes documentales	172

PROLOGO

El presente trabajo es un reportaje de investigación que recoge tres experiencias pedagógicas exitosas en torno a la unión de la cultura y la educación en planteles escolares. Estas situaciones cobran gran relevancia en un escenario general adverso en el cual la mayoría de los establecimientos educacionales –tanto municipalizados como particulares subvencionados– se resiste a la innovación pedagógica y apenas se conforma con sacar adelante el modelo previamente establecido por el Ministerio de Educación en Chile, sin ningún esfuerzo por mejorarlo ni mucho menos adaptarlo a las condiciones de vida particulares de la población que atienden.

La muestra de la investigación está constituida por tres escuelas. La D- 171 Antonio Hermida Fabres y Enrique Soro dependen de los Municipios de las comunas de Peñalolén y Quilicura, respectivamente. En tanto que el colegio Karol Cardenal de Cracovia es particular subvencionado y se localiza en la comuna de Pedro Aguirre Cerda.

Debido a su ubicación geográfica, estas escuelas representan en sí mismas los más diversos tipos de habitantes de ciudad de Santiago, tanto del sector cordillera (Peñalolén), norte (Quilicura) y sur (Pedro Aguirre Cerda).

Asimismo, tanto la escuela de Peñalolén como la de Pedro Aguirre Cerda se encuentran en medio de poblaciones de alto riesgo social y considerables índices de pobreza, como Lo Hermida y José María Caro, respectivamente.

No obstante, el criterio de selección más atingente al tema investigado en este reportaje fue el de los ámbitos culturales que los tres centros educativos implementan en sus aulas. A partir del año 2003, la escuela de Peñalolén inserta en sus planes y programas su preocupación pedagógica por la cultura indígena a través de la asignatura Origen e Identidad. La escuela de Quilicura se dedica al desarrollo de las bellas artes, en particular, la música. Por otro lado, el colegio de Pedro Aguirre Cerda se perfila hacia la cultura cívica y la introducción institucionalizada de un proyecto educativo completo organizado como una pequeña república.

El reportaje pretende recoger, relatar y difundir esta amplitud de formas de entender la cultura como la expresión de todas las manifestaciones humanas, parte de las cuales son expuestas en esta narración periodística. Del mismo modo, mediante el conocimiento “in

situ” de estas experiencias escolares concretas se busca instalar un diálogo entre diferentes actores provenientes del mundo de la cultura y la educación.

Así, esta memoria analiza y cuestiona el quehacer educativo actual en nuestro país, con lo que otorga merecida profundidad a la mutua dependencia entre cultura y educación, un tema que aún no logra la trascendental importancia que tiene para el desarrollo de una nación y que ha sido más objeto de tensiones que de encuentros.

La investigación se efectuó mediante un amplio ejercicio de entrevistas en profundidad con 26 personas relacionadas tanto con los modelos educativos de la muestra como con los espacios educacionales y culturales. Además se desarrolló una extensa revisión de libros, documentos, sitios de internet y archivos de prensa nacional.

El título de la memoria obedece a una provocación reflexiva ante un enlace que el discurso oficial plantea como evidente y políticamente correcto: cultura y educación deben estar unidas “Hasta que la muerte las separe”.

Y así ocurre en la práctica de las escuelas descritas en este reportaje, donde la declaración de amor y fidelidad entre cultura y educación es para toda la vida, y sólo el cierre de los establecimientos significaría la “muerte” de las iniciativas culturales en los colegios investigados.

Sin embargo, la propuesta titular invita también a mirar el fondo de la investigación que trasluce lo acotado de esta máxima.

A poco andar, el reportaje advierte que, en la mayoría de los colegios chilenos, cultura y educación más bien parecen estar amancebadas, y escriben una historia de encuentros, desencuentros, amores, desamores, engaños y traiciones, propias de cualquier relación sentimental, donde incluso el divorcio o la separación aparecen y desaparecen como alternativas de solución ante las crisis.

Como una estrategia para convocar a la lectura y suscitar cercanía con el lector, desde el punto de vista formal se recurrió a subtítular con conceptos y figuras propias del contexto escolar y que son fácilmente reconocibles, dada la experiencia que los lectores han tenido, de una u otra forma, con el sistema educativo.

El reportaje pretende introducir al lector no sólo en los contenidos de la investigación, sino también en la atmósfera de la escuela, sus colores, sabores y sinsabores.

De ahí que cada tema se desarrolle en analogía con el subtítulo propuesto. La cultura se transforma en “la tarea de todos”; la educación en la “¿mejor alumna?”; entre cultura y educación hay “¿divorcio o separación?”; la historia de la educación se desenvuelve desde que “sonó la campana”; el rol del Estado se homologa al del “apoderado”; la Reforma Educacional es “una tarea incompleta”, el “financiamiento compartido” es la modalidad que impera en las escuelas de Chile; sin “calidad educativa” no hay “recreo”; la inclusión de elementos culturales a la educación implica una “anotación positiva”; la cultura es “la mejor compañera”; los artistas son “los amigos del curso”; el desempeño del profesor se plantea como la de un “maestro ausente”; la formación inicial de los docentes es como “volver al colegio”; el papel de los apoderados es una “tarea para la casa”; el de los alumnos se concentra en el “consejo de curso”; hasta llegar al “promedio final”, ese que define si el alumno –o sea, la educación– pasa o no de curso.

Todas estas alusiones al quehacer escolar son parte del inconsciente colectivo, reconocemos sus implicancias y consecuencias en la escuela, por lo que identificamos rápida y claramente su significado.

Con ellas, se espera cautivar y provocar al lector con las propuestas reflexivas que emanan del reportaje, actualizando un tópico siempre presente en el debate nacional: la educación.

María Cecilia Espinosa Cortés

Junio de 2004

HASTA QUE LA MUERTE LAS SEPARE

A las 10 de la mañana del 25 de marzo del 2004 Gisella Sanhueza (11 años) y Jesús Rojas (9 años) discuten sobre la propuesta del presidenciable por el que votarán. A dos días del cierre de campaña, caminan hacia las urnas dispuestas en el patio. Gisella y Jesús confían en que el candidato elegido tendrá mucho que hacer en el proyecto educativo del colegio. Por ello esperarán impacientes el conteo de votos de la tarde para conocer el nombre del nuevo presidente del gobierno escolar de la escuela Karol Cardenal de Cracovia.

En Chile, la educación ha comenzado a cambiar. Atrás quedaron los uniformes azules, las clases donde no vuela una mosca y los aterradores inspectores en el patio. Las ofertas académicas van desde colegios personalizados, artísticos, ecológicos, deportivos o, simplemente, más libres.

Hoy existen escuelas para todos los gustos y necesidades, con una salvedad, son particulares y exigen cancelar elevadas mensualidades, lo que restringe su acceso a estudiantes provenientes de los segmentos A, B, C1¹.

Sorprende encontrar modelos educativos alternativos insertos en la educación particular subvencionada y, más aún, en la municipalizada, que más allá de lo formal apuesten a planes y programas propios.

La Reforma Educacional en marcha desde 1996 proporcionó las facultades legales para que cada unidad educativa implementara su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI). El Proyecto está obligado a respetar el marco general que determina el Ministerio de Educación (Mineduc) y se debe elaborar en conjunto con la comunidad escolar del recinto.

Los nuevos tiempos en educación invitan a abrir establecimientos educacionales a nuevas lógicas. Las experiencias que amplían los horizontes de los alumnos unidas a los contenidos mínimos obligatorios exigidos por los planes y programas del Mineduc, son una real oportunidad de formación integral para el ser humano del nuevo milenio.

¹ ABC1 Segmentación social en Chile que indica el nivel socioeconómico de los más altos ingresos.

La escuela del conocimiento puro y academicista quedó estrecha a niños y padres que buscan una educación más armoniosa, que incluya mayores y diversos elementos de desarrollo para los alumnos.

La escuela Karol Cardenal de Cracovia, ubicada en la comuna de Pedro Aguirre Cerda; la escuela Municipal de Música de Quilicura Enrique Soro y el colegio D- 171 Antonio Hermida Fabres de Peñalolén, no sólo se remiten al libro y a la cátedra docente. En sus aulas se incorpora la cultura cívica, la artística y la étnica.

Son tres modelos no tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Tres historias que tejen una unión entre cultura y educación de por vida.

CULTURA: LA TAREA DE TODOS

A fines del año escolar 2003, la orquesta Sinfónica Juvenil se presentó en la Escuela Karol Cardenal de Cracovia. Ubicada en el corazón de la población José María Caro, sus alumnos jamás habían experimentado un acercamiento con la música docta. “Acá es pura cumbia y Mekano”, confesó la profesora de Educación General Básica, Lady Flores.

A los niños les entregaron un programa y les sugirieron el comportamiento que debían manifestar durante el concierto. “Yo he asistido muchas veces al Municipal, y te prometo que pongo de ejemplo a los niños. Aplaudían con una dignidad y nadie se puso a silbar. Y al final, uno se paró y se fueron parando todos sin dejar de aplaudir”, relató la profesora.

La experiencia emocionó a Lady “porque estos niños no tienen esa oportunidad, y, a lo mejor, otra persona que la tiene, que está ‘culturalmente mejor’, no tiene esa conducta cultural que yo vi en los alumnos”, comentó.

Dentro de su sala de clases, Flores reflexiona sobre cultura. “Es hacerse responsable de tu vida en el medio que te toca. Uno tiene que hacerse cargo de su vida y resolverla de la mejor forma posible. La cultura no tiene que ver con que unos tengan o no, sean más o menos; sino con la aceptación, con conectar y conectarse con muchas cosas”, declaró la maestra.

Destacó la interacción que se produce al interior de la escuela como “una instancia que está transmitiendo cultura escolar y familiar, las que se van interrelacionado y produciendo la malla, el tejido”, dijo.

En las últimas décadas del siglo XIX y los primeras del siglo XX la gran mayoría de los antropólogos mantenían la concepción expresada por E.B. Tylor en su *Primitive Culture* de 1871: “Cultura... es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y, cualesquiera otras capacidades o hábitos adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad”.

La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (Unesco), en tanto, definió cultura como “una forma integral de vida que es creada histórica y socialmente por una comunidad a partir de su particular manera de resolver física, emocional y mentalmente las relaciones que mantiene con la naturaleza, consigo misma, con otras comunidades y con lo que ella considera sagrado, para dar continuidad y plenitud de sentido a la totalidad de la existencia” (1996).

La escuela y la familia, constituyen los primeros escenarios donde se cruzan cultura y educación. En este encuentro, profesores, alumnos, padres, apoderados, artistas y representantes del mundo cultural no sólo son testigos de un axioma, también son activos protagonistas de un enlace que aspira durar para toda la vida.

Cada tradición se transmite por aprendizaje, por lo que las oportunidades para aprender nuevas cosas e incorporarlas a la tradición local dependen de los contactos sociales.

Con 22 años de trayectoria en educación, el profesor y director de la escuela Karol, Juan Carlos Navarrete comprendió la cultura como “aquella serie de fundamentos prácticos de vida que la persona adquiere en cualquier medio en que se desenvuelva”.

Para el directivo “hay una sola cultura y es la que la persona adquiere en su proceso de vida, sea bueno o malo, esté o no de acuerdo con la cultura que adquirí yo”.

En el establecimiento que lidera se propuso “crear, incentivar y fortalecer un método de adquisición de una cultura investigativa que estimule virtudes, creatividad, producción y puesta en escena del saber”, aseguró.

Y en ese marco, transformó su escuela en un pequeño país, con constitución política propia y Presidente elegido directamente por el plazo de un año, como resultado de un

proceso electoral en dos vueltas en el que votan todos los alumnos de tercero a octavo básicos.

La idea del gobierno escolar de niños y niñas surgió en Navarrete luego de conocer el documento "Organización de escuela y comunidad", difundido por la Oficina Regional del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). El texto era el marco teórico y metodológico de Gobierno Escolar en las escuelas unidocentes de Colombia.

En 1. 214 metros de construcción aproximadamente, más patios, áreas verdes y tres vagones adaptados con fines pedagógicos, la república Karol atiende a niños de las comunas de Lo Espejo, Puente Alto, Cerrillos, Maipú, Buin, Paine, La Pintana y San Bernardo.

Para construir una nación con cuerpo y alma, la encargada del Área Cultura-Educación de la División de Cultura del Mineduc, Patricia Requena intentó ampliar el concepto cultural que tradicionalmente se acota a las "bellas artes, la difusión y la extensión". Cultura, por lo tanto, abarca "las manifestaciones y sustratos que hay en las comunidades. Las formas de vida, de relaciones, las tradiciones, los valores, las formas de proyección de la vida tanto del individuo como del colectivo", aseguró.

El sociólogo e investigador del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) Eduardo Santa Cruz Grau entiende la cultura como "toda la producción simbólica y material de una sociedad. Cómo los sujetos vamos significando, dándole sentido a las producciones que se originan y producen en otras esferas de la sociedad. Tiene que ver con la significación y los sentidos que en las prácticas, las acciones y tradiciones, los sujetos le asignan a su sociedad en su paso por ella".

Otra cosa, aclaró, es hablar del "sistema cultural". En estos términos se refiere a "las instituciones culturales, los profesionales de la cultura, la gente que se ha dedicado a producir intencionadamente estas significaciones sociales u objetos simbólicos".

Entramos a la esfera de la producción cultural de libros, cuadros, música o poemas desde los intelectuales. Santa Cruz piensa que la cultura está más allá del sistema cultural, porque "un intelectual no vive fuera de la sociedad donde habita, o sea, al escribir un libro no se escribe en el aire, se nutre de lo que escucha en el barrio, de lo que ve en la televisión".

El escritor, en este caso, también influye en su medio. Es una relación “entre ambos contextos, en torno a la base de sentidos comunes y significaciones que hay en una sociedad”, especificó.

Coincidentemente, el sociólogo de la Educación, miembro del Consejo del Instituto Internacional de Planteamiento Educativo de la Unesco y actual director del programa de Educación de la Fundación Chile, José Joaquín Brünner, advirtió que cultura es “todo el mundo de símbolos, de significados, de prácticas simbólicas de comunicaciones, de textos que la sociedad, los individuos van creando y comparten como forma de vida”.

Más allá del saber ilustrado o popular que haya recogido la historia en Chile y América Latina que “nos influyen y que vamos influyendo”, a la educadora de párvulos, Master en educación e investigadora del Programa Ciudadanía Global del PIIE Marcela Tchimino le interesa la cultura como “una relación de identidad, local, nacional, global, mundial”.

Una construcción de identidad “en el que yo, paulatinamente, sé quién soy, dónde estoy y cómo puedo moverme en ese entorno”, explicó.

Concepto que apoya la bailarina y docente de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, Magali Rivano. Para ella, la cultura de un pueblo “está directamente ligada al reconocimiento de su identidad, de quién es”.

Asimismo, “permite establecer una serie de sentidos ligados a la ética y a la estética. La ética, instalada en el corazón del desarrollo cultural de un país, y la estética, que permite la instalación del arte, recogen todos los factores que se reconocen como la identidad de un pueblo”. La cultura, añadió Rivano, “comprende desde cómo hacer el pan, hasta la forma de elaborar un discurso”.

Desde la secretaría general del Colegio de Profesores, la dirigente nacional y encargada de Cultura de la organización, Loreto Muñoz, señaló que cultura está más allá de las bellas artes. “Las expresiones artísticas son parte de la cultura, pero ella incluye todo lo que nos atraviesa como seres humanos, como la política o el desarrollo”, especificó.

Para el gremio, la cultura pasa por tener un currículum más universal. En su visión, “es un error implementar asignaturas sólo orientadas a la productividad y disminuir la presencia de ramos como filosofía, psicología, excluir educación cívica y fomentar los

colegios técnico profesionales que generan la mano de obra intermedia en el país”, manifestó la dirigente.

No obstante, entiende que el modelo de desarrollo imperante “ha penetrado la cultura originaria, los hábitos, formas de vida, rutinas y las expresiones artísticas locales, transculturizándolos debido a la globalización”.

Para la pedagoga teatral y tesorera de la Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet), Pamela Lizondo, la cultura es “es todo lo que nos rodea, lo que hacemos y lo que hicieron grandes hombres y grandes mujeres desde el principio de nuestra historia. Y, nosotros, somos el resultado de ello”.

A lo cual su colega y miembro de esta corporación, Patricia Tamargo, agregó “la cultura es un estado permanente para culturizarse o cultivarse y tener conocimiento de algo. La cultura es ilimitada y, así como tiene elementos permanentes en el tiempo, también incorpora cambios”, afirmó.

Por lo mismo, la profesora de teatro y vicepresidenta de la Corpet, Lucía Rojas, sostuvo que “cada colegio tiene cultura, porque en cada lugar en que tú estés, ya sea en una población, en una villa, en un condominio, en un lugar muy rural o urbano; en todas partes se está haciendo cultura”.

Desde el mundo de las letras, la poeta, profesora de Castellano y docente de la Escuela de Periodismo de la Universidad de Chile, Teresa Calderón, indicó que “la cultura ha existido siempre, si por cultura entendemos la apropiación de códigos, ideas pensamientos y normas que permiten al ser humano entenderse con sus pares y caminar juntos al ritmo de los tiempos. Significa conocimientos y qué hacer con ellos”.

Al definir cultura, la actriz y directora de la Compañía de Teatro La Perla y Reciclacirco, Alejandra Hurtado reivindicó la noción de pertenencia a un determinado grupo y el respeto a los ancianos, la tierra y las tradiciones.

“Uno tiene que saber que pertenece a un lugar, una familia y un país. Que desde donde uno viene hay mujeres que trabajan la tierra, juegos, música y comida propias. Después de eso viene el encuentro con la música y las costumbres del mundo entero”, declaró Hurtado.

En su experiencia, agradeció tener padres viejos, que la acercaron a lo natural de las costumbres del campo. A comer porotos con riendas, escuchar los cuentos de su nana junto

al fogón, los juegos del arroz con leche o del corre el anillo, que ella se empeña en traspasar a Dominga, su hija de 10 años.

No se considera “anti mall”, ni reniega del “Mac Donald”, pero cree que la cultura parte desde la cuna, “con una abuela contándote un cuento o tu mamá dándote teta. Eso es la cultura”, reforzó.

En estos tiempos de la llamada modernidad, dijo, “se cree que cultura es ir al museo, en donde yo llevo a mis hijos y nada más. Para muchos eso lo máximo, pero, como la mayoría de las personas no tiene la sensibilidad por el arte que tenemos los artistas, ir al museo pierde sentido”.

Por ello, Hurtado cree necesario que sean los programas del ministerio, aplicados en los colegios, los que muestren “a los alumnos las tradiciones populares, lo propio, sobre todo cuando son chicos”, de modo que más tarde puedan valorar otras manifestaciones culturales.

Según planteó la actriz, esa es la forma de incrementar el capital cultural de un niño, el que hoy día se encuentra minimizado. En cada uno de sus trabajos en los colegios se asombra al descubrir el desconocimiento de los niños frente a importantes figuras nacionales como Violeta Parra o Gabriela Mistral.

En su quehacer teatral, ha constatado “un vacío tan grande” en niños y adultos. “Me pasa en reuniones para conseguir financiamiento. Los gerentes, que son personas muy viajadas, desconocen y descalifican por ejemplo, el arte popular, como una cosa rasca o picante. Cuando, en realidad, es parte de lo que nosotros somos”, aseguró Hurtado.

El profesor de educación diferencial y folclorista Miguel Maya, quien durante seis años ha dirigido la Escuela Municipal de Música Enrique Soro, destacó la amplitud del concepto de cultura, puesto que “involucra la música, el arte, la expresión, la estética, el folclor”.

Lo que sí aseguró es que “impacta a los niños, al alumno y al apoderado; y determina el desarrollo social y educativo”.

El músico y profesor de la escuela Enrique Soro, Mauricio Ruiz, lleva veinticuatro años dedicado a la música. El intérprete, de 38 años de vida, manifestó que “cultura es todo, no solamente la música, la danza, el teatro, la literatura, la pintura”. Se lamentó de que, en Chile, la cultura sea “muy cara y no se le da importancia”.

Testificó que la sociedad actual otorga mayor relevancia al crecimiento material por sobre el espiritual. “Construir un edificio trae dinero, porque venden las habitaciones y eso produce ganancias económicas al Estado”, sostuvo.

En cambio, el arte promueve ganancias culturales. “La persona llena el alma de sentimientos, al ver o escuchar un grupo bien interpretado y afinado. Da una sensación de placer al espíritu, y eso no es dinero”, certificó.

Explicó que la baja asistencia de público a los conciertos se debe a que no hay cultura de ello. “Desde chicos, no nos enseñan que es importante presenciar una obra de teatro, ballet, concierto o exposición. Aquí al frente, el Centro Cultural siempre tiene exposiciones, pero viene muy poca gente”, reveló.

Desde el año 2000, la Agrupación de Profesores Mapuches, Likan Mapu, se dedica a perpetuar la cultura originaria de su pueblo. Su objetivo es “estudiar, rescatar y vivir la cultura mapuche prehispánica”, afirma el licenciado en matemáticas, académico de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) y actual presidente de la organización, Domingo Curaqueo. Para ello investigan, escriben libros y efectúan clases de mapudungún, la lengua mapuche.

Como descendiente de los “ulmenes”, quienes tenían el mandato de transmitir la tradición y la cultura del pueblo a los hijos, lo que buscan es reconstruir “la cultura ancestral, no contaminada por la sociedad mayoritaria y así revertir los crecientes procesos de transculturación que enfrenta nuestra gente” dijo.

Para este representante de la intelectualidad mapuche, cultura son “los valores, costumbres, tradiciones, idioma, comida y matrimonio. Es decir, la axiología mapuche antes de la llegada de los españoles”, informó.

Curaqueo cree que su cultura, unida al desarrollo tecnológico actual, habría formado una sociedad modelo. “Consideramos que las culturas no son comparables, pero la nuestra es bellísima, la más perfecta que hayamos conocido”, defendió orgulloso.

El Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) de la escuela D-171 Antonio Hermida Fabres de Peñalolén, Emilio Antilef Nahuelhual, rescató la singularidad y colectividad como dos cualidades simultáneas de la cultura. Ella es “la condición de posibilidad para la interrelación entre los miembros de una sociedad”.

La cultura “tiene sus propios códigos internos centrados en el mundo valórico y que hace permanente estas relaciones sociales, como convivencia o modos de vivir e interactuar”, definió.

Lo que, a su juicio, “no sólo está relacionado al cúmulo de conocimientos sin sentido, sino que de qué manera mi forma de ser representa mi propia formación y los códigos con los cuales he tenido que vivir”.

Con relación a la cultura mapuche, ésta se expresa en “cómo entiendo y comprendo la formación y la filosofía del pueblo mapuche, es decir, su cosmovisión”, afirmó Antilef. En plena clase de Orígenes e Identidad en la misma escuela, el profesor de Historia y Geografía, Patricio Figueroa, describió cultura como “un sistema o estilo de vida, creado por los hombres para poder subsistir en el mundo”.

Respecto de la cultura originaria, “independientemente que sea la mapuche, rapanui, o chilena, y , siendo esta última un sincretismo de todo lo anterior, es una forma de adaptación al mundo propia de un pueblo”, amplió.

Estimó que para comprender la cultura de una raza se necesita “entender dónde viven, cuál es su clima, su raza, qué tipo de gente son, entre otros factores”.

Por lo tanto, todas las culturas deben ser respetadas, “mientras sean procedimientos que tengan que ver con la moral y las buenas costumbres. Entendiendo que la moral y las buenas costumbres también son parte del contexto cultural que se vive en un determinado lugar”, aclaró el profesor de Historia.

Si cada cual tiene un subsistema de vida, reírse del indígena es “reírse de nuestra propia ignorancia, porque, cuando lo entendemos, nos damos cuenta que tiene una razón de ser”, confirmó Figueroa.

Y así lo vivió la escuela de Peñalolén durante junio del 2003, mes dedicado a los pueblos originarios, con la celebración del Wñol Xipantu, el año nuevo de los mapuches.

Que la cultura “es difícil de medir, se ha desvalorizado y no es un bien rentable”, fue el diagnóstico del vicepresidente de la Asociación Metropolitana de Padres y Apoderados (Amdepa), Jorge Godoy.

Presume que el actual gobierno realiza intentos poco claros en términos culturales. “No se sabe para dónde va la cultura, tampoco está claro qué cultura queremos. La

televisión por ejemplo, es una incultura porque hay programas que no entregan nada”, comentó el dirigente.

Para Graciela Muñoz, apoderada de la escuela Karol Cardenal de Cracovia, la cultura se relaciona con el saber. Consideró que el gobierno escolar que se aplica en el colegio de su hija es una forma de educar en cultura, “para que ellos aprendan a ser buenos ciudadanos, voten informados y quizás lleguen a ser grandes alcaldes y, por qué no, un presidente de la República”.

Cree que es fundamental recuperar la educación y cultura cívica, en especial ahora que “la gente y, sobre todo, los jóvenes no se inscribieron en los registros electorales, lo que muestra que se ha perdido la cultura ciudadana”, comentó la apoderada.

La cultura invade, determina y transforma al sujeto, sus semejantes y su medio ambiente. La escuela no escapa a ello. En las aulas permanentemente se construye cultura, como una tarea de todos.

EDUCACIÓN: ¿LA MEJOR ALUMNA?

En 1980, y mientras Juan Carlos Navarrete trabajaba con jóvenes de un Centro de Rehabilitación Conductual, encontró una escuela abandonada en la comuna de Pedro Aguirre Cerda. El establecimiento había cerrado por falta de alumnos.

No lo pensó dos veces y se dispuso a crear el mundo Karol, una escuela que impartiera enseñanza pre básica y básica en un sector de alto riesgo social de la zona sur de Santiago.

Relató que desde los ocho colegios de buen prestigio que se ubican a diez cuadras a la redonda, siempre llegan alumnos para completar sus 925 vacantes, las que ya se exceden en trece. “Porque han reconocido el impacto social que ha provocado esta nueva forma de educar”, dijo.

Juan Carlos Navarrete está convencido de que la escuela es el mundo de los niños. Por ello, cuestionó la intervención de “una sociedad adultocéntrica que impone el quehacer en los colegios”.

Su decisión fue escuchar a los niños y mirarlos como personas, no sólo como seres humanos en desarrollo, “que también lo son, pero por sobre todo son personas que, en cada una de sus edades tienen algo que decir y que exponer”.

La comunidad escolar elaboró una Constitución Política propia que reglamentó las bases de la institucionalidad del gobierno escolar de niños y niñas de la escuela. En ella se estipuló “los deberes, derechos, funciones, e incluso el Consejo de Seguridad Cracoviano, que actuaría en caso de un golpe de Estado”, ilustró Navarrete.

Se estableció que, dentro del establecimiento, funcionarían los ministerios de Educación, Salud, Justicia, Interior, Relaciones Exteriores, Obras y Cultura, Deportes y Recreación, Medio Ambiente y Dirección Escolar de Comunicación.

La Carta Fundamental del colegio fue aprobada en 1996 con un 87 por ciento de los votos válidamente emitidos y en marzo del año siguiente se realizó la primera elección de presidente.

Los niños “reconocieron que la Constitución Política de la escuela podía ser la clave para lograr el éxito y no se equivocaron”, asumió conforme el director.

En el año 2000, durante una reunión de la presidenta del gobierno escolar –la alumna de octavo básico Liseloth Cisternas– con su gabinete se detectó fallas en la organización. Los ministros calificaron al gobierno de entonces como “el peor de todos”.

La presidenta asumió la crítica con calma, pero compartió las culpas con su equipo ministerial y la constitución política del mundo Karol. La legislación vigente en la escuela faculta al presidente del gobierno escolar, elegido democráticamente en las urnas, para escoger su gabinete entre los amigos de confianza, pero “ustedes no son los mejores líderes del colegio, así es que con ministros como ustedes nunca va a haber un buen gobierno”, replicó la alumna y presidenta.

El hecho propició una reforma constitucional al interior de la escuela, la que fue ratificada por el 93 por ciento de los votos. A partir del 2001, los ministros cracovianos fueron elegidos entre los mejores líderes del colegio que hayan emergido durante la segunda vuelta electoral.

Con el fin de superar la discriminación ejercida por las letras asignadas a los cursos, en las que se tiende a creer que quienes quedan en los “A” son los mejores alumnos y así sucesivamente, los cracovianos decidieron reemplazar las letras por nombres de comunas.

Hoy existen 21 cursos-comunas, cuyos nombres fueron sorteados y son susceptibles de modificar si los niños lo estiman pertinente.

Un departamento comunal está formado por 3 o 4 alumnos de cada curso, reuniendo 45 compañeros entre tercero y octavo básico. De la misma forma, cada departamento comunal participa en un determinado ministerio.

La reforma agregó también los ministerios de la Familia, Defensa y Hacienda y Economía. Y a cada uno de ellos se le asignó una visión, misión y actividades. De tal manera, que “esta fundamentación ordenada nos ha permitido ejercer diferentes tipos de actividades y exigir un perfil de alumno cracoviano”, explicó Navarrete.

En opinión del director, se produce un juego equilibrado de cumplimiento de deberes y derechos, participación, micro proyectos al interior de los cursos-comunas y macro proyectos a nivel de la institución escolar.

La organización comunal permitió una mejor canalización de los objetivos ministeriales.

Por ejemplo, el Ministerio de Justicia vela por una escuela de paz. Su misión es controlar la disciplina para erradicar la violencia verbal y física, enjuiciar a los infractores estableciendo remediales² y sus actividades son cursar partes a los alumnos que alteren la disciplina y no cumplan los compromisos.

El Ministerio de Salud se preocupa de impulsar una vida saludable entre los cracovianos y su misión es detectar zonas de riesgo y ejecutar acciones tendientes a evitar accidentes escolares, prevenir contagios, promover la higiene personal y bucal y fomentar el hábito de una dieta saludable. Sus miembros deben anotar a los alumnos desaseados, que no se lavan los dientes, no se cortan las uñas, llevan el cabello o el uniforme sucio, a aquellos que no se comen el almuerzo o consumen comida chatarra.

El PEI de la escuela Karol Cardenal de Cracovia opera sobre el respeto de los tres pilares de la comunidad educativa: el niño, el profesor y el apoderado. Esta trilogía se fundamenta en “amor y respeto, porque si existe comunicación entre estas tres personas, existirá el compromiso que nos llevará al éxito”, expuso Navarrete

² Remediales. Soluciones académicas para resolver problemas pedagógicos y de aprendizajes propios del ejercicio docente.

La dirección de la escuela realizó un estudio sociológico de la comunidad en la que se encuentra inserta. Su idiosincrasia, sueños y anhelos. Y vio al colegio como “el centro de integración de las culturas, un lugar desde donde podemos proyectar cambios”, aseguró el director.

El principal propósito de esta unidad educativa es impulsar la adquisición de conocimientos para ser administrados como un bien público, “en un trabajo de equipo estratégico que construye las soluciones para mejorar la calidad de vida institucional, comunitaria y, de paso, lograr el desarrollo de las personas”, comunicó Navarrete.

En su opinión, muchas escuelas desarrollan un proceso de enseñanza en que los alumnos aprenden para el crecimiento personal. En circunstancias de que el mundo de hoy “se proyecta en equipo y las instituciones echan redes globalizadas, porque las organizaciones cerradas sólo entorpecen el despegue”, aseguró.

Por ello, la República Karol ofrece una gama de experiencias que demandan en la comunidad escolar lazos de cooperación, responsabilidad personal y colectiva, a fin de lograr la identificación y cariño con el establecimiento.

Diseña situaciones propicias para que, tanto los alumnos, maestros, padres y apoderados elaboren un pensamiento original, crítico y reflexivo. Que reconozcan e internalicen la política como “diferentes ideas que promueven desarrollo, comprendiendo y defendiendo la democracia como el proceso más valioso del entendimiento humano”, expuso Navarrete.

El colegio presenta a los alumnos valores, modelos y pautas de acción claras y coherentes que les permiten distinguir lo que el profesor espera de ellos, con objeto de “aprovechar, de forma eficaz, las aptitudes e intereses del docente, su tiempo y sus energías”, acotó el profesional.

En 1997 la escuela Karol fue el símbolo de la Campaña “En Chile los niños y niñas también votan”, coordinada por el Instituto de Ciencias Políticas de la Universidad de Chile. Fue la primera experiencia de votación infantil en el mismo sistema en que votan los adultos, en la que participaron cerca de 100 escuelas.

La iniciativa se repitió en 1999, en las elecciones presidenciales chilenas. A la votación, realizada durante el mes de diciembre de ese año, concurren 45.000 niños.

Durante el año 2000 la Universidad de Chile lo ubicó como uno de los 15 mejores proyectos educativos del país.

Dos años más tarde la escuela se adjudicó el proyecto pasantías nacionales. Tres profesores del colegio Luis Cruz Martínez de Copiapó aprendieron del modelo Karol durante una semana para después “clonarlo” en su escuela.

En el año 2003, la unidad educativa no sólo repitió el ejercicio con una escuela de la ciudad de Curicó, además, fue inscrita con mérito académico en los archivos de la Universidad Autónoma de Barcelona, lugar donde Juan Carlos Navarrete acudió a exponer la experiencia cracoviana durante el Simposio Internacional en marzo del mismo año.

En la misma fecha, recibieron la visita del cuarto año de Ingeniería Comercial de la Universidad de Chile. Los estudiantes universitarios “se fueron admirados por la riqueza que aquí encontraron y que hay que dar a conocer”, comentó Lady Flores.

La asesoría a un establecimiento educacional de Combarbalá, en la cuarta región, y el trabajo para la acreditación como escuela de calidad en la Fundación Chile, serán parte de las ocupaciones de la escuela Karol en el año 2004.

Navarrete, con una permanente actividad pedagógica formativa, obtuvo un magister en Educación de la Universidad Diego Portales, cursa el Diplomado en Capital Social de la Universidad de Chile y ofrece charlas en diferentes puntos del país.

Constantemente recibe la visita de autoridades, artistas, medios de comunicación nacionales y extranjeros, delegaciones de colegios, alumnos en práctica y memoristas de las más diversas carreras que quieren conocer su modelo de participación escolar.

Además, la escuela y su forma de gobierno concita permanentemente el interés desde el extranjero. Una sala acoge el amplio archivo de prensa y fotográfico en el que destaca un artículo publicado en China, el cual señala: “Una escuela básica en Chile se declaró República Independiente”.

“Esas cosas nos llenan de gusto, porque queremos que esta forma de enseñar se difunda a todas partes. Por ello, la escuela está siempre abierta para el que quiera conocerla”, afirmó el director.

Satisfecho por ganar cuanto concurso de mejoramiento de la calidad en educación al cual postula, tiene sentimientos encontrados con el Mineduc. Dijo no recibir un

reconocimiento claro del órgano ministerial y que implique replicar su modelo educativo a mayor escala.

“Ellos saben que aquí hay algo, pero que no se generó a través de un proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (MECE); si no que es gestión propia, de gente inquieta por hacer cosas distintas, por darle sentido a la educación”, argumentó.

Con 13 años de trayectoria educativa, Miguel Maya garantizó que sólo se logran aprendizajes cuando la “enseñanza es significativa y provoca el interés, tanto del alumno como del apoderado por aprender”.

Desde 1995, la Escuela Municipal de Música Enrique Soro se asentó en la comuna de Quilicura, en el sector norte de Santiago. Lo que comenzó como una preocupación municipal por acoger a los niños y jóvenes en riesgo social, hoy es un referente cultural dentro de la comuna.

Con una matrícula de 180 alumnos, cuenta con cuatro orquestas ya reconocidas entre las 140 que integran la Fundación de Orquestas Juveniles de Chile, presidida por la primera dama, Luisa Durán.

Maya resalta la viabilidad del proyecto educativo porque alcanza buenos resultados. Los alumnos de esta escuela participan de una intensa agenda de presentaciones en diversos concursos y eventos a lo largo de todo Chile. “Los apoderados valoran nuestra gestión, por eso la apoyan y eso es un logro educativo en ellos” explicó.

Al educar, señaló Marcela Tchimino, se ejerce influencia sobre otros con el fin de modificar actitudes y comportamientos personales. Esta intervención emana desde el ámbito familiar, escolar y social y determina un tipo de mundo, ciudadano y lenguaje comunes de acuerdo al contexto en que se vive.

Según José Joaquín Brünner, durante los primeros años de vida el niño adquiere un conocimiento basado en las disciplinas del conocimiento. La tarea central de la educación es “corregir el sentido común del niño e introducirlo a un mundo completamente artificial”.

La educación, así vista, no es inocente, sino intencionada y sus efectos pueden ser positivos o negativos. “Uno se educa en la medida que amplía la mirada restringida que tiene sobre las cosas y lo hace por influencia de los medios, las cosas o las personas que lo afectan. Una vez educada, la persona ya no es la misma”, indicó Tchimino.

Emilio Antilef aclaró que educar no es el aprendizaje, sino un enfoque de éste. Es “la estrategia para la que oriento la enseñanza. Es como un escenario”, graficó.

Mientras que para Patricio Figueroa, educar “es develar. Aprender a decir al niño que hay un mundo entero que puede tomar si tiene una base cultural profunda llamada educación”, declaró.

El deber de la educación, según el maestro de Historia, es transmitir de generación en generación todos los aprendizajes. Desde la sala de clases el profesor formará “los futuros ciudadanos de este país, lo que será Chile el día de mañana, por eso es una tarea tremenda”, asumió Figueroa.

Según Loreto Muñoz, la gran responsabilidad de la educación es entregar herramientas de desarrollo para los alumnos. “No es dar las cosas hechas, sino entregar los instrumentos para que los estudiantes, además de poder trabajar y sobrevivir en el sistema, busquen formas de expresión y luchen por sus derechos”.

Patricia Requena estimó que a los educandos hay que dotarlos de instrumentos para la vida, que incluyan todas las dimensiones de la persona, como “su sensibilidad, capacidad para asumir valores, expresarlos y actuar en consecuencia”.

Requena discrepó con la práctica educativa actual, que canaliza “una formación sólo en conocimientos duros, dirigidos a la inserción y competencia laboral, en absoluto desequilibrio con otros aspectos del ser humano”.

A su juicio, es inadecuado preparar sólo para el trabajo, “cuando en 20 años más éste será absolutamente distinto debido a la diversificación y mezcla de saberes que hay que contemplar en un sujeto trabajador”.

Para el docente del Departamento de Educación de la Universidad de Chile y profesor de la asignatura de Currículum de la Universidad Raúl Silva Henríquez, Manuel Silva Águila, la educación es parte del proceso de transmisión cultural. La tarea de la escuela es “la forma en que una sociedad transmite a sus herederos lo más importante de sus saberes, valores y principios acumulados”.

Desde esa misma postura, Brünner señaló que “la educación es, fundamentalmente, el desarrollo de las potencialidades de cada persona dentro de la cultura, para hacerse parte de ella”.

Y en ese traspaso de educación va implícito el traspaso cultural, según afirmó Domingo Curaqueo. “Un educador es un modelo que debe cuidarse mucho, porque educar es comunicar la cultura y los conocimientos que tiene una persona hacia otros”, sentenció.

Al respecto, Eduardo Santa Cruz confirmó que la educación efectúa “la transmisión de determinados conocimientos, saberes, percepciones, modos de actuar, pensar, sentir, percibir intelectual y estéticamente de una generación a otra y de un sujeto a otro”.

Según el investigador del PIIE, la educación formal está circunscrita únicamente a la escuela. “La escuela es la institución que la modernidad ha dado para que traspase ‘oficialmente’ el saber que la sociedad ha ido acumulando”, explicó.

Sin embargo, la escuela no comunica todo lo almacenado socialmente, sino que lo escoge. El currículum “selecciona lo que se les va a enseñar a los niños y lo importante es que lo hará con el poder, la impronta y el poder simbólico de la escuela”, aseveró Santa Cruz.

En su opinión, la elección está atravesada por “una cuestión de poder”. Existen grupos que definen qué enseñar y qué no. De ahí que “las construcciones de currículum sean peleas a muerte, donde quienes se disputan la decisión van desde las iglesias hasta las asociaciones de profesores, incluso los militares”, reveló el investigador en educación.

A Lucía Rojas le interesa que la forma de educar sea “humanista”. El sello de la pedagogía teatral que ella incorpora es una forma lúdica donde “el niño tiene un papel activo frente a una clase, puede preguntar y construir su conocimiento. Y la profesora se nutre de esos conocimientos, trabaja con el medio ambiente, en el propio entorno del niño, reconociendo la diversidad de los alumnos y de las evaluaciones”, destacó.

La crítica de la secretaria de la Corpet, Marta Jiménez, apunta al estancamiento de la manera de transmitir el “bagaje cultural, histórico e informativo a las nuevas generaciones mediante la educación”.

Por ello destacó el aporte de la Pedagogía Teatral al momento de abordar los contenidos de los programas tradicionales de educación, en tanto “instala al individuo frente al conocimiento, pero desde los distintos sitios que ofrece la creación teatral”, informó.

En tanto y, desde el mundo de la poesía, Teresa Calderón concibió la educación como una forma de “ayudar al educando a encontrarse con su propia voz interna. A tener

poder sobre sus ideas y ser capaz de sostener sus opiniones con argumentos, así sea minoría”, expuso.

Implica una mirada amplia del mundo y un pensamiento sólido, además del “desarrollo de la sensibilidad que permita vivir en una sociedad que acepta las diferencias como parte de la naturaleza humana”, dijo. De esta forma sé “es capaz de escuchar los distintos puntos de vista y ser empático”, agregó la poeta.

Por lo mismo, sugirió Magali Rivano, la educación debe buscar “desarrollar al individuo con los sentidos de identidad, pertenencia y comunidad”. Debe dirigirse tanto “al saber científico, intelectual, como al conocimiento del ser humano en todos sus terrenos internos, en el mundo de sus afectos, en el mundo de sus funciones”, insistió.

Lo contrario, provocaría la división del hombre. “El ser humano debe ser absolutamente integral, tanto en su ámbito intelectual como en el de sus propios afectos, emociones y creatividad, con el fin de ser un ente gestor de su forma de pensar”, subrayó Rivano.

La educación no sólo debe abordar el entendimiento teórico, también debe “entregar las herramientas para que el niño pueda desenvolverse solo y responder al universo que le rodea”, confirmó Alejandra Hurtado.

La apertura sería, a juicio de la actriz, una condicionante de la educación, pues “no se puede educar dentro del hermetismo. Se necesita reconocer a los alumnos como personas únicas”.

En sus talleres en los colegios le apasiona el trabajo con la autoestima. “Cuando uno logra que los niños se sientan bien ellos mismos, uno puede hacer un proceso educativo real. Si no, se crea sobre unos cimientos muy frágiles. Pueden ser muy buenos con sus notas, pero con unos vacíos enormes en su corazón”, expresó.

En su práctica docente, la profesora Lady Flores lucha con el estigma de delincuentes y narcotraficantes que llevan sus alumnos sólo por vivir en la población José María Caro. El papel vital de la escuela alude a “proveer los medios para que los niños se hagan cargo de su realidad y desde allí se desarrollen. La escuela debe romper el cerco”, sostuvo.

En una sociedad definida por el dirigente de Amdepa, Jorge Godoy, como “difícil de educar”, el dirigente valora la educación como “el bien máspreciado para una persona,

puesto que le entrega las armas a utilizar en la vida”. No obstante, reconoce que no sólo es tarea de la escuela sino también de la familia.

La educación puede homologarse a una alumna a la que se le exige un elevado rendimiento en la escuela. Como buena estudiante, intenta aprobar cada año las pruebas de conocimientos específicos. Pero su calificación es insuficiente si no contempla el desarrollo humano en su integralidad y diversidad. Sólo así podrá alcanzar la excelencia académica como la mejor alumna.

¿DIVORCIO O SEPARACIÓN?

El 9 y 10 de enero del 2003, la entonces Área Cultura Educación de la División de Cultura del Mineduc realizó el Primer Congreso Internacional de Cultura y Educación, llamado “Tendiendo Puentes entre los sistemas culturales y educativos con miras al Bicentenario”.

Fue el corolario de un camino iniciado el 27 de septiembre del 2002 cuando se inauguró un portal en internet y tuvo lugar el seminario “Institucionalidades Modernas para una Alianza Pendiente”, el 29 de octubre de ese mismo año.

A comienzos del 2003, más de 500 personas, entre investigadores, maestros, gestores culturales, artistas y profesionales de la comunicación mostraron sus experiencias, compartieron ideas y debatieron en torno a trece tópicos de cuatro áreas temáticas del terreno educativo y cultural, nuevas concepciones de mundo y políticas culturales e intersectoriales.

El Congreso se inspiró en el convencimiento de que el desarrollo de un país no sólo puede medirse por indicadores económicos, sino también por criterios que dependen de la satisfacción de necesidades ligadas a la creación y la cultura. Sólo así se podrá evolucionar hacia una convivencia que interrelacione diversas formas de desarrollo.

El problema es que, en la práctica, la educación no siempre contempla al sector cultural como un aliado. “El aporte de la cultura al desarrollo educativo, tanto desde sus disciplinas artísticas, metodológicas y expresiones, como de lo que significa reconocer nuestra identidad para formarse integralmente, tiene horizontes aún inexplorados”,

diagnosticó el jefe de la División de Cultura del Mineduc, Claudio di Girólamo, durante el discurso inicial.

Por ello, el encuentro internacional potenció la consolidación de alianzas para “la comprensión conjunta de que, para avanzar como país, y particularmente en el campo de la educación y la cultura, no es posible seguir caminando solos”, sostuvo Patricia Requena.

El área que lidera la profesional asumió el desafío de contribuir a consolidar un sistema educativo y cultural garante de igualdad de oportunidades, que entregue herramientas teóricas y espacios de desarrollo para todas las aspiraciones individuales, colectivas, institucionales y organizacionales del mundo civil.

La primera conclusión del Congreso fue la validación del debate por parte de los actores, lo que indicó que la vinculación entre cultura y educación es una temática presente e importante.

Una segunda inferencia reveló una escasa investigación que se traduce en una bibliografía limitada, por lo que “la gente está ávida de conocer, escuchar, conversar y recibir un sustento bibliográfico”, indicó la Jefa del Área Cultura Educación.

Urge también que tanto el mundo de la educación como de la cultura actualicen la definición de ambos conceptos. “Conceptos tradicionales, antiguos y restrictivos impiden sensibilizar el trabajo institucional”, se señaló.

De esta forma, la escuela asumirá un nuevo rol desde la perspectiva cultural. Siendo “mediadora entre el contexto externo y el interno”, la escuela “no puede continuar siendo una burbuja, protectora y cerrada, debe ampliar su mirada, dimensiones y acciones”, señaló Requena.

El congreso culminó con la certeza que iniciaba un camino que era fundamental continuar.

Apoyada en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner³, quien las conceptualiza como capacidades y destrezas en diversos ámbitos más allá de la capacidad

³ GARDNER, Howard, psicólogo norteamericano de la Universidad de Harvard y Stanford, que en los años '80 cuestionó, mediante su obra, el concepto tradicional de inteligencia, la que definió como la “capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”. Reconoció la existencia de siete inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente. Ellas son la inteligencia lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, e intrapersonal.

intelectual; y en los tres pilares de la Reforma Educacional, calidad, equidad y participación, la escuela Karol se propuso “formar personas, no genios”.

Navarrete aseguró que “no es mejor escuela aquella que selecciona a los alumnos, sino la que se la juega por cada uno de ellos, tratando de obtener de cada niño lo mejor de sí”.

La dirección mantiene firmes principios filosóficos en torno a la comunicación y participación de la comunidad escolar. “Con amor y respeto se logra el compromiso y éste es el pilar fundamental para lograr éxito”, declaró Navarrete.

Su ideología invalida la autoridad por autoridad, puesto que defiende una “hermandad planetaria en el lenguaje, separada sólo por idiomas”, dijo.

Para simplificar la educación “nos rebelamos a usar una jerga burocrática, estéril y complicada, de difícil comprensión, con el fin de que teoría y práctica caminen juntas en una manifestación diaria, entendible, de coherencia y sentido común”.

En la experiencia del director de los cracovianos, “la educación vehiculiza diferentes culturas en un sentido común”. Sin embargo, los planes y programas educativos apuntan a “homogenizar la cultura nacional”, sentenció.

La idea del gobierno escolar de la República Karol es educar indagando caminos de interpretación de las culturas de la comunidad local. Se trata de “construir una escuela a gusto de los protagonistas: padres, apoderados, niñas y niños”, explicó Navarrete.

Por ejemplo, los problemas de la convivencia escolar son resueltos sin coerción. Ante la ausencia injustificada de alumnos a clases, la dirección respondió con la creación de un *ranking* comunal que premia al profesor y su curso.

El niño gana puntos para su grupo con sólo asistir a clases. Emerge la “cultura participativa de equipo. El enemigo ya no es el director ni el inspector, sino que los 45 alumnos ejercen presión para cambiar los hábitos de asistencia”, apuntó Navarrete.

En la práctica, Lady Flores ha constatado esta retroalimentación. “En las noches, la plaza de enfrente del colegio es un paseo de narcotraficantes y marihuaneros. En el día no hay nadie”. Según la docente, el respeto que se vive dentro de la escuela traspasa sus muros y se impone.

En Quilicura, el director de la escuela de música, Miguel Maya, está convencido de que cultura y educación están muy ligadas.

Sus alumnos, que también son parte del sistema escolar tradicional, realizan “un doble esfuerzo puesto que deben responder en los aprendizajes de los dos escenarios. La diferencia es que acá el esfuerzo no se premia con una nota”, subrayó.

El estudiante “se compromete de corazón y cumple”, comentó Maya. En los niveles superiores, la institución acoge jóvenes universitarios que ya se encuentran en el Conservatorio, pero que, de igual forma, continúan en su escuela municipal.

A juicio de Mauricio Ruiz, la apreciación del arte se aprende y es la escuela la llamada a presentar la música, literatura, danza o el teatro a los alumnos. “Los chicos de todos los colegios deberían escuchar un concierto, asistir a la ópera o ver una película interesante. De lo contrario, el día de mañana no apreciarán las artes”, enfatizó.

Según el músico, la educación científico-humanista no tiene relación con las artes y, aunque la Reforma intenta abrir espacios de conexión, no lo ha logrado porque los colegios no tienen la infraestructura ni los especialistas en estas materias.

Los padres y apoderados de la escuela de Música comprendieron que el desarrollo musical de sus hijos es parte fundamental de su formación personal.

Al interior de la escuela D-171 de Peñalolén, Emilio Antilef se arriesgó a presentar la trilogía cultura, educación y enseñanza. Para que “la cultura se transforme en modelos educativos debe pasar por la enseñanza. De ahí que el aprendizaje sea permanente”, recalcó.

La clase, según el Jefe de la UTP, se considera un escenario de experiencias prácticas de aprendizaje, donde el alumno tiene que actuar para aprender.

Para aprender a sumar, multiplicar y dividir, el educando “tiene que simular una venta en un supermercado o tiene que suponer un escenario de comunicación en el que tenga que hablar o transmitir ideas para poder fortalecer su autoestima. No se trata solamente de utilizar el texto y escuchar”, ilustró Antilef.

Cultura y educación son inseparables en el aula, sostuvo Patricio Figueroa. “El hombre se organizó en sociedad y de repente sistematizó el traspaso de los conocimientos culturales en el tiempo y emergió la educación. Cultura y educación no pueden estar una sin la otra”, aseveró el profesor.

Según Figueroa, en el sentido común, la escuela aparece disociada a la cultura porque el error es asociarla a conocimientos eruditos. La gente tiene que entender que,

“tanto la música, como la ópera y el lenguaje de la calle son parte de la cultura. El hombre es un ser cultural, impregnado de cultura”, reclamó.

Por ello, niega la existencia de un ser acultural. “Eso es errado, porque tendrías que ser un anacoreta o un ermitaño y aún así tendrías algo cultural”, garantizó el docente. En tanto, José Joaquín Brünner certificó que a través de la educación la sociedad organiza la transmisión de cultura. “La gente se prepara para ser parte de una comunidad cultural, de un mundo de vida cultural en desarrollo”.

El mundo de significados supone que los sujetos se hacen cargo de la cultura existente y de los elementos que permiten seguir enriqueciéndola y proyectándola.

Descartó categóricamente una divergencia entre cultura y educación, puesto que esta última es “la principal avenida de acceso de la persona a la cultura, desde su más temprana infancia, al hacerse parte del lenguaje de la sociedad y de sus tradiciones y de sus símbolos”.

En el mismo sentido, Manuel Silva, asumió que si la educación es un instrumento de la cultura y la sociedad, “no se puede disociar la escuela de la cultura, porque la escuela forma parte de la cultura”.

O, como describió Marcela Tchimino, “son como hermanos mellizos, en la medida que la educación es una acción cultural y uno de sus propósitos es la socialización y el establecimiento de parámetros identitarios e ideológicos”.

El ejercicio educativo permite apropiarse de la cultura desde la identidad y como parte de la vida. La cultura, entonces, necesita de la educación para estar viva, “ser dinámica y real”, planteó la investigadora.

De lo contrario, se aleja de los individuos transformándose en “cultura ilustrada”. Así, se crean estereotipos como “si no escucho música clásica no soy culta”, sentenció Tchimino.

Por ello descarta el divorcio, puesto que la cultura siempre estará presente en cualquier acto educativo y, al revés, un acto educativo estará siempre empapado de cultura.

Brünner aseguró que cuando la gente está preocupada de enseñar a leer, resolver ejercicios matemáticos y entregar los conocimientos básicos de las disciplinas científicas “está haciendo cultura, porque la educación y el currículum entero es un currículum cultural”, afirmó.

Sin embargo, asumió que los medios de comunicación le restan exclusividad a la educación en la adjudicación de la cultura. No es que cultura y educación se hayan separado, “sino que la educación, siendo un camino muy importante de aprendizaje y participación en la cultura, no es el único”, aseguró el directivo de la Fundación Chile.

El enlace entre cultura y educación es pertinente como encuentro de parte del mundo simbólico de la sociedad. “Hay cosas que nunca se enseñan en la escuela y que se aprenden en los grupos de pares o en otros circuitos que nunca pasan por el sistema educativo formal y que todos aprendemos”, recalcó Eduardo Santa Cruz.

La tensión se provoca al observar el perfil de alumno que egresa del sistema educativo. “Son alumnos con cero capacidad de reflexión, en general, incapaces de pensar por sí mismos”, reflexionó el investigador.

El profesor de Castellano y presidente de la Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet), Alfredo Musri, declaró que la división entre cultura y educación también obedece a políticas sectoriales en el nivel nacional. Planes y programas han separado “lo cultural, por un lado, y lo instructivo, por el otro. De ahí la ‘División de Cultura’, es decir, una División que divide o separa”, analizó.

Santa Cruz piensa que la fractura propuesta por el Mineduc entre cultura y educación se debe a la aplicación del concepto de sistema cultural. Desde esa mirada “claro que hay una distancia entre el mundo de la cultura, como la música, literatura, el arte y la educación”, expuso.

Afirmaciones refutadas por Patricia Requena, porque desde el área ministerial que lidera han intentado ampliar el concepto de cultura. Cada comunidad local expresa distintas culturas, sin embargo, hoy día “la escuela se ha despegado de ese piso cultural del individuo, entregando elementos universales que no se conectan con las vivencias, problemas y proyectos de la cultura del estudiante”, apuntó.

En ese contexto, el terreno del aula se convierte en un “espacio aséptico que no liga la serie de elementos culturales conferidos, previamente, por la familia al alumno”.

El profesor, a juicio de Requena, transmite una acumulación de conocimientos que el niño no entiende, porque “no es su lenguaje ni sus códigos y esa es la causa de la gran deserción escolar, porque el educando no le encuentra sentido a lo que le está enseñando la escuela”, sentenció.

Es la concepción restringida de cultura a las bellas artes la que provoca que el sistema educativo sea visto como reproductor público de los artistas. “Necesitamos niños llenando salas de teatro, de cine y consumiendo música, pero no vemos al alumno como un ciudadano creador en potencia, que sea artífice de la creación y el cambio cultural”, destacó Requena.

Por ello, la tarea del Área Cultura y Educación ha sido poner el tema en el debate, de manera que traspase las autoridades y se convierta en políticas sectoriales, regionales y nacionales.

La idea es que “se concreten políticas institucionales a modo de conversación permanente, con un mensaje fuerte y unívoco, que constituya un cuerpo coherente y no sólo un apéndice colgado a la voluntad de la Reforma”, argumentó la encargada ministerial. Sólo estos vínculos permanentes establecerán la educación como un proceso cultural pertinente a cada comunidad.

Es un proceso lento pero que tiene resultados positivos. En su experiencia, esta Área de la División de Cultura realizó en el 2000 un perfeccionamiento, que se extendió durante dos años, para 180 docentes de la región metropolitana llamado “Cultura, Arte y Reforma Educacional”.

Fue una capacitación que hizo sentido en los docentes, los cuales perciben un gran vacío en el tema, y que recibieron los lenguajes del arte a través de talleres, metodologías y ejercicios prácticos para aplicar al trabajo en el aula en pro de una educación integral.

Las opiniones de los maestros involucrados en la iniciativa recogidas por Requena señalaron un mejoramiento de la labor educativa. “El profesor se siente más seguro y menos tenso frente a un curso al que le tiene que introducir tantas materias”.

Las herramientas artísticas influyen directamente en el estado de ánimo de los alumnos, quienes quedan abiertos a la recepción de la acción educativa. Al llegar al profesor con dichas estrategias, la unión entre cultura y educación es “real y más fluida”, afirmó Requena.

Una educación que no rescata elementos culturales “no pasa de ser una instrucción que puede hacer cualquiera y no un colectivo de pedagogos, ni una institución llamada escuela que es parte de la sociedad”, señaló Loreto Muñoz.

La educación tiene cargas sociopolíticas y culturales que debe reflejar al constituirse “como eje articulador de todo el movimiento cultural del país”. Pero la teoría dista mucho de la práctica.

El currículum actual limita el desarrollo integral esperado en los alumnos, pese a la incorporación de los objetivos transversales. Loreto Muñoz observó una desarticulación de todos los planes y programas ministeriales. El currículum, describió, “es como un árbol de pascua, llenos de adornos, pero que no es visto como un todo. Te meten un programa de drogas por acá y el bilingüismo por allá”.

Además, las políticas culturales acentúan la distancia entre cultura y educación en tanto la legislación favorece el desarrollo hacia lo artístico en desmedro de la cultura en general.

Entonces, el desarrollo de las artes “no es por la universalidad, ni la expresión artística personal, sino por instalar el producto cultural en el mercado, ya sea una obra de teatro o una creación musical”, sostuvo Loreto Muñoz.

El gran desafío para la educación es unir la arbitraria separación con la cultura. Fortalecer el enlace entre ambos soportes de la identidad nacional tiene por objeto enfrentar “la penetración del modelo neoliberal y la transculturación que ha desperfilado nuestra identidad”, aseguró la dirigente del Colegio de Profesores.

Santa Cruz insistió que la mayor asignación de horas pedagógicas a las asignaturas tradicionales visibiliza la ruptura con el área artístico-cultural. En la práctica docente, “no hay muchos espacios para el desarrollo de aquellas disciplinas más vinculadas al mundo de la cultura”, acusó.

Las exigencias del Mineduc sobre el sistema escolar evitan una mayor oportunidad para otros subsectores, fuera de los de lenguaje, matemáticas y ciencias. Las escuelas “están sometidas numerosas presiones, y la principal es el financiamiento mediante la subvención, que, en el 93 por ciento de las escuelas chilenas, les exige la asistencia regular de sus alumnos”, informó.

Otro apremio lo constituyen los resultados académicos en las mediciones periódicas del Mineduc. “La gran mayoría de las escuelas sólo aspiran a no aparecer entre las escuelas críticas y ojalá salir de las focalizadas”, argumentó el especialista.

Por otra parte, el mayor acceso a la educación posibilitó una creciente segmentación de la educación. A juicio de Santa Cruz, “antes los liceos expresaban en sí mismos una diversidad cultural y social mucho más grande. Ahora, como nunca antes, hay escuelas sólo para pobres y sólo para ricos”.

El investigador, identificó una agudización del proceso de segmentación escolar durante la municipalización de la educación fiscal en la década de los '80, cuando los establecimientos escolares pasaron a depender de los Municipios.

El crecimiento económico experimentado en el país generó mayores recursos económicos en las familias, que decidieron emigrar desde la educación pública hacia el sistema de financiamiento compartido.

Santa Cruz no justificó el desprestigio de la educación pública, porque, en realidad, “los logros educativos no se vinculan al tipo de dependencia, sea éste municipal, subvencionado o particular, sino al estrato social del alumno”.

No obstante, es cierto que las escuelas municipalizadas atienden a los sectores más pobres, con medios económicos muy bajos y escaso capital cultural.

Esos niños, difícilmente, podrán plegarse a la cultura formal porque “acceden a otro tipo de cultura: la televisión. En tanto que el teatro, cine, la ópera, los museos y recitales quedan fuera de su circuito cultural”, expuso.

A ello se suma la segmentación docente, puesto que “los profesores más malos tienden a irse a las escuelas más malas y viceversa”, declaró el profesional del PIIE. Entonces, más que un elemento movilizador, el sistema educativo reproduce las carencias sociales.

En ese escenario, las escuelas optan por invertir más tiempo en “reforzar las habilidades de lecto-escritura y matemáticas, más que a una actividad cultural”, señaló.

Si bien Santa Cruz percibió una mayor preocupación por el tema cultural en los gobiernos de la Concertación, ello no necesariamente se ha traducido al espacio escolar.

Advirtió que la elaboración del currículum estuvo en manos de especialistas que no venían del mundo de la cultura, por lo cual no se registró una mayor sensibilidad hacia las disciplinas culturales. “Prefirieron dejarlo en eventos, en espacios extra curriculares”, sostuvo Santa Cruz.

Aparecieron las Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE) y para la Jornada Escolar Completa (JEC) surgieron los talleres. “Pero esfuerzos sistemáticos al interior del ministerio no ha habido. Mucho menos desde los profesores, quienes quedaron ajenos a las decisiones curriculares”.

De acuerdo a la experiencia de Marcela Tchimino, ya no importa, como lo fue durante la revolución industrial, ser mano de obra calificada.

Hoy se exige al individuo un conjunto de capacidades y aptitudes que lo faculten para adaptarse a los constantes cambios y revoluciones de información. Y la mayoría de la reformas educacionales vigentes “apuntan a formar ese tipo de ser humano”, confirmó.

La educación escolar tiende a homogenizar en torno al imaginario de sujeto ideal, uniforme, único y deseable. El problema es que, muchas veces, los niños y los jóvenes que no se adaptan a esta visión son marginados del sistema escolar, ya sea “mediante anotaciones, llamadas al apoderado, etiquetas o expulsiones”, sostuvo.

Si la educación es una acción cultural per se, “hay que abrir la educación a los distintos grupos culturales del modo que ésta sea pertinente al entorno en que se vive y a la identidad propia”, recomendó Tchimino.

A fin de ser significativa, la educación, como instancia socializadora y de creación cultural, debe diversificarse de acuerdo a los contextos de grupos humanos. De otro modo, “siempre habrá una parte del grupo asimilado a la cultura hegemónica o uniformizante y aquellos excluidos del sistema”, examinó la profesional del PIIE.

Según Tchimino, aquí cabe la pregunta “¿ésta es una cultura deseable?”. Y su respuesta es no, porque “instala una visión cultural uniformizante, que no permite diversidad ni divergencia al respecto”.

Los pedagogos teatrales no se marginan del debate. De manera didáctica, Pamela Lizondo describió “la educación es el bus en donde viaja la cultura. Pero muchas veces no hay bus y la cultura se queda abajo, suelta, porque la han dividido”.

El origen de la fractura se debe, según Marta Jiménez, a la separación del hombre y la naturaleza. En la teoría de Jiménez, el sujeto “se aparta de lo que le rodea, convirtiéndose en un ente externo, ajeno y separado del mundo”.

La fragmentación horaria impuesta a los niños en la escuela es una manifestación de la cisura. El horario hace que “el individuo parcele los conocimientos y no relacione esa matemática con una ciencia natural o biología con historia”, cuestionó Marta Jiménez.

Al negarse las analogías se desnaturaliza la educación, promoviendo la idea del conocimiento especialista y aislado. El alumno, dijo la maestra, “deja de relacionar y no se comprende a sí mismo como parte de algo, sino como un objeto separado”.

De ahí la relevancia de la pedagogía teatral que, “mediante la creatividad y el juego consiente que el niño haga que dos más dos sean cuatro”, insistió la pedagoga teatral.

En tanto, Patricia Requena estimó el desarrollo de la sociedad, particularmente en la historia latinoamericana, como responsable de la divergencia entre cultura y educación. Hace 30 o 40 años ni siquiera había políticas al respecto y la educación era la gran política cultural del país.

Pero, en la actualidad, “la cultura ha ganado un lenguaje que ocupa una conversación y espacio propios, que no tienen relación con la educación centrada en el futuro trabajo de los estudiantes que se exige. Así, la cultura sigue su camino aparte”, opinó.

De mismo modo, Teresa Calderón estimó que cultura y educación estuvieron unidas en “la más remota antigüedad, pero la civilización las divorció”. Y en nuestro país esta relación se desarrollo sólo en ciertos ámbitos, pero “jamás es masiva”.

Por el contrario, Patricia Tamargo no percibe una división entre cultura y educación, sino “un cambio, tanto del hombre como de la cultura, hecho que exige mayor rigurosidad a la mirada del docente”.

El profesor debería “aproximar, ayudar a mirar y observar el mundo”, indicó Tamargo, porque la cultura sigue ocurriendo “segmentada, individual, sin colectividades, nos guste o no”.

De acuerdo a la pedagoga, son los profesionales de la educación los llamados a “ser el puente que conecte a la persona con esa mirada ancestral y colectiva de la cooperación entre los seres humanos”.

En la dinámica de la educación, los docentes educan permanentemente “en la puntualidad, vestuario y lenguaje. Pero, también aprendemos de nuestros alumnos”, porque la pedagogía no se dirige desde uno que sabe a otro que no, sino que siempre “sabemos y

no sabemos. Por eso hay que instalarse en la curiosidad y aprender a mirar el mundo”, afirmó Tamargo.

Es el caso de la tecnología computacional, donde Lady Flores tiene alumnos más aventajados que ella. Hay ámbitos en que “el profesor tiene maestros que le pueden enseñar y reconocerlo es la única manera de mejorar. Si no, vamos a quedar dándonos vueltas sin avanzar”, sentenció la docente.

Según Marta Jiménez se ha impuesto una política, que identificó proveniente de los sistemas de poder del hemisferio norte, donde “dividir es gobernar”.

En ese contexto, un colegio “no tiene por qué estar al tanto de que, al lado, hay un movimiento estudiantil artístico que está abierto a la comunidad. Y una localidad no tiene por qué saber que en tal parte están haciendo un festival costumbrista”, reflexionó.

En la opinión de Jiménez, la amplitud informativa actual es sólo aparente, en realidad produce el efecto inverso. “Te pierdes la noticia o el evento y cuando te lo comunican te das cuenta que no lo atendiste por estar *chateando* con no sé quién”.

Para esta profesora de castellano, el sistema de desarrollo imperante es “macabro y exitoso” porque habría una intencionalidad, “con alevosía y premeditación”, de que no se desarrolle la cultura en América Latina.

Esta intencionalidad, en su apreciación, se ve claramente en la industria cinematográfica. Las películas empiezan “con un equipo detrás de un objetivo, pero, en el camino, el grupo se destruye y, finalmente, es un individuo quien llega a la meta”, ilustró.

El individualismo rompe los lazos de colaboración entre los seres humanos. “Tenemos que hacer las cosas solos. Navegar en internet es un trabajo de soledad”, explicó Jiménez.

La insalvable contradicción inicial es la praxis individualista paralela a una dialéctica de la socialización. El modelo neoliberal “nos empuja a la terrible trampa del individuo versus la unión comunitaria”, evidenció Marta Jiménez.

El régimen ideológico “está diseñado para crear un sólo ganador que pasa por sobre los demás”, aseguró Alfredo Musri. Se renuncia al respeto por la heterogeneidad, por “las minorías étnicas, sociales, sexuales y culturales. Y eso va en contra de la formación de los alumnos”, analizó.

El concepto de éxito que promueve la sociedad actual “del tener por sobre el ser” se acota a lo económico y “eso es lo que trasciende a lo educativo”, agregó Musri.

Magali Rivano concuerda con este planteamiento. A los sistemas de poder no les interesa el desarrollo de la persona, porque “cuando el hombre piensa a través de sus afectos y emociones, está siendo individuo capaz de opinar y, probablemente, de juzgar al sistema imperante”, dedujo.

Para su instalación, el pensamiento hegemónico requiere anular la capacidad racional de las personas y así doblegar sus voluntades. Es por ello que, según la bailarina, “los sistemas de poder se han involucrado con un tremendo apoyo a los avances tecnológicos”.

Rivano sospechó del enorme avance tecnológico como la causa de la escisión entre cultura y educación. “Con la tecnología aparecen las competencias y los desarrollos del ámbito cognitivo por encima del sensible”, señaló.

No desconoce, sin embargo, el aporte al desarrollo del hombre que han hecho estos descubrimientos tecnológicos, siempre y cuando “no nos olvidemos que los que están delante y detrás de esos computadores somos seres humanos”, aclaró.

Reforzar la formación en las áreas afectivas de las personas es la herramienta adecuada para enfrentar “la invasión de todo este avance tecnológico ‘frío’, que amenaza con hacernos olvidar quiénes somos”, presagió la coreógrafa.

Porque, de no considerarse los elementos de la cultura, la educación se divide. El desarrollo del hombre en el terreno del conocimiento específico “no sirve de nada si tú no te contactas con tu sociedad a partir de una identidad y de relaciones afecto”, constató.

Sobre el vínculo entre cultura y educación, Alejandra Hurtado señaló que, “en teoría, se sustentan mutuamente”, pero, en la práctica escolar, ese vínculo se difumina.

Los niños “hablan inglés y saben mucho de ciencias, pero no tienen ninguna base de afecto, ni en relación al país donde viven, ni a nada. Sólo conocen música gringa y no tienen posibilidad de otra cosa. Además, les da lo mismo” testificó.

La actriz confirmó una división entre educación y cultura, particularmente más profunda, en los sectores de mayor poder adquisitivo.

En su quehacer escolar utiliza el trabajo del Cuentacuentos⁴ para acercar a los alumnos a los valores patrios, hoy casi desconocidos. “¡Imagínate, la directora del Craighouse me pidió que enseñara a los niños que son chilenos!”, comentó.

“En estos colegios se está creando una distancia infinita entre el niño y su cultura”, en la búsqueda de la eficiencia escolar y aunque a los alumnos visiten el museo o el teatro, añadió.

Si anteriormente la diferencia social se superaba en el liceo o la universidad pública, actualmente, esa disparidad ha aumentado en el sistema educativo. “Hoy día los alumnos pasan de un colegio particular a una universidad privada y permanecen en esa burbuja, disociados del resto”, verificó Hurtado.

A los ojos de la actriz, el quiebre se inicia en los padres. “Hay una gran diferencia generacional entre las personas de 60 y de 40 años”. Mientras años atrás las generaciones compartían patrones culturales, hoy día no.

Pese a los instrumentos tecnológicos de la modernidad “un niño criado en la ciudad, con televisión por cable y acceso a internet, tiene diferencias abismales con uno que vive en un pueblito alejado. En cambio, su abuelita no es tan distinta a la mía”, distinguió Hurtado.

La artista presumió que, en este último tiempo, algo ocurrió entre educación y cultura. “Tiene que ver con una cuestión económica y de libre mercado. Ahí está la trampa que provoca la pérdida de sentido del origen y entorno de la gente”, advirtió.

Como “subconjunto” de la cultura, la educación no puede quedar fuera, según Domingo Curaqueo. Discrepó con “la separación que hacen las personas sobre que educación y cultura fueran cosas distintas, porque cultura es toda la forma de vida de un pueblo”.

Premisa que Jorge Godoy discutió, porque, si bien, cultura y educación aparecen unidas en el discurso, “en la práctica se van por caminos distintos”. Notificó la falta de un

⁴ Cuentacuentos. Arte de narrar, cercana al teatro y a la poesía, donde el actor crea las atmósferas que relata sólo con su cuerpo, voz y expresión, acaparando la atención y admiración del público. La narración oral es una antigua tradición cultivada por los juglares de la Edad Media. En nuestro continente los chamanes de los pueblos aborígenes practicaron el oficio para preservar la tradición y la cultura de sus comunidades. Ante el desconocimiento de la escritura, la oralidad fue el vehículo de transmisión de conocimientos y valores de cada etnia. Los juglares modernos o “cuentacuentos” recogen las historias plasmadas en la literatura, investigan, recopilan textos o acuden a sus abuelos para adentrarse en el campo de la tradición oral, buscando reestablecer los lazos comunicativos de la antigüedad.

hilo conductor que “encauce la cultura, porque los niños tienen muchos talentos, pero hay pocos medios económicos para explotarlos”.

Una sociedad individualista, el consumo, la competencia, los bajos salarios y la cesantía serían algunas de las causas de la escisión entre educación y cultura, según Godoy.

Como directivo de Amdepa ha participado en la Fiesta de la Cultura Ciudadana⁵, haciendo difusión de sus objetivos como organización. En opinión de Godoy, es un evento cultural al que se destinan importantes recursos gubernamentales en la construcción de escenarios y se programan diversos números artísticos, pero el entorno “no es el más óptimo”. Denunció que, más bien, “es la fiesta de las drogas y el trago”.

La apoderada Graciela Muñoz es testigo de la divergencia entre cultura y educación en la mayoría de las escuelas. A diferencia de su hija menor, Carla, que es alumna de cuarto básico en la escuela Karol, la mayor, Andrea, estudia su enseñanza media en un liceo tradicional donde no celebran efemérides ni estimulan la participación, lo que le permite constatar de cerca las diferencias de desarrollo personal que, en su opinión, favorecen a la menor de sus hijas.

El enlace entre cultura y educación parece un casamiento arreglado, que todos quisieran que funcionara. Como muchos matrimonios, han vivido momentos acercamientos y desencuentros que los hacen dudar de su relación. Tras cada crisis, la pregunta por el divorcio o la separación reaparece.

SONÓ LA CAMPANA

Cada vez que la escuela transmite el saber acumulado de una sociedad, la educación une el pasado con el futuro. No sólo resume un legado y anticipa posibilidades, sino que tiene el propósito explícito de la inculcación cultural.

⁵ Fiesta de la Cultura Ciudadana. Programa impulsado por el gobierno del presidente Ricardo Lagos que fomenta la participación y promoción ciudadana. Sus objetivos son el fortalecimiento de la cultura local a través de la participación activa de creadores, artistas locales y organizaciones de la sociedad civil; ocupación y valoración ciudadana de los espacios públicos como lugares posibles de convivencia social, intercambio cultural y diálogo ciudadano; y la expansión y coordinación de diversas iniciativas de información de la oferta pública disponible que realizan los ministerios y servicios, promoviendo los derechos ciudadanos de las personas.

Los cambios del entorno no le son ajenos, traspasan sus murallas y la obligan a repensar sus fundamentos, redefinir sus misiones y reorganizar sus funciones. Decidir qué enseñar, a quiénes, dónde, cómo y cuándo incide poderosamente en la cultura a través de la historia.

Las raíces de la educación son tan hondas como el lenguaje. Ninguna sociedad, desde que hay comunicación simbólica, pudo abstenerse de educar.

El estudio transcultural de Jules Henry⁶ describió al menos 55 dispositivos que se han utilizado para el aprendizaje: imitación, ejemplificación, memorización, observación, experimentación y juegos, entre otros.

Un análisis publicado por José Joaquín Brunner⁷ identificó cuatro revoluciones en educación: el origen de la escuela, la escuela pública, la enseñanza masiva y el paradigma tecnológico.

Las primeras escuelas aparecieron durante el Medioevo, anteriores al siglo XV. Eran instituciones privadas, dependientes de la Iglesia y dispersas territorialmente. No existía un sistema escolar planificado, coordinado y unificado.

Su objetivo era formar buenos cristianos y preparar personal para las labores eclesiásticas. En ellas prevalecía la cultura oral y se enseñaba principalmente el catecismo y latín. La primera revolución fue la que inventó la escuela.

La segunda es la creación de sistemas escolares públicos. Sobrevino con el proceso de concentración política del que emergen los estados nacionales, entre el Renacimiento y la Revolución Industrial.

De un paradigma privado, la educación pasó a uno público. De un modelo fragmentado a uno de concentración en la tarea educativa. Aparece la coordinación burocrática y administrativa financiada por una autoridad central: el Estado.

En el edificio de la escuela, la cultura oral dio paso al reino del texto impreso. Se organizaron las materias y reguló el comportamiento escolar. La tarea docente se profesionalizó y los alumnos se clasificaron según edades en un periodo bien definido de la vida.

⁶ BRUNNER RIED, José Joaquín. "Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas tecnologías y Sociedad de la Información". Pag. 5, Convenio de Colaboración PREAL y Fundación Chile. Santiago de Chile. Enero 2000.

⁷ BRUNNER RIED, José Joaquín. Op. Cit Pág. 03-51

La tercera revolución es la educación masiva, lo que se traduce en alfabetización para todos. La preocupación del Estado fue que la mayoría de sus habitantes aprendieran a leer y escribir.

Así como la división del trabajo se instala en las fábricas, las escuelas estrenan la especialización y secuencialización de las tareas. Cambiando la esencia misma del proceso de producción educacional, la escuela se aproxima al modelo industrial de masas.

La creatividad o iniciativa personal no se premia ni en la línea de producción ni en el territorio escolar, sino que se fomenta un estricto acatamiento de las órdenes.

La educación de masas no sólo contribuyó a la formación de la nación, sino que cumplió con el disciplinamiento de la fuerza laboral para responder a las nuevas ocupaciones que impuso la economía moderna.

La escuela constituyó el único canal de información para que las nuevas generaciones entren en contacto con el conocimiento mediante la inteligencia lógico-matemática.

La cuarta revolución se desarrolla hasta ahora al alero de las tecnologías de la información y comunicación. Globalización, tecnología y sociedad de la información se preocupan de crear un individuo sustentado económicamente en el conocimiento.

El paradigma tecnológico invadió la escuela y reemplazó las herramientas para ser aplicadas por procesos para ser desarrollados.

Se reorganizó el espacio económico mundial, los mercados laborales y se debilitó el Estado-Nación. Los países en desarrollo ajustaron sus presupuestos y recurrieron a fuentes privadas de financiamiento para expandir sus sistemas formativos.

El volumen y rapidez de los flujos informativos se cristalizaron en la red que penetró los centros educativos e interconectó los aprendizajes de los alumnos y profesores, superando las unidades de tiempo y espacio.

Proyecciones estiman que hacia el 2015 la población mundial llegará a los 8,5 mil millones de personas. El crecimiento demográfico alcanzará casi el doble del que existe actualmente y se aglomerará en las ciudades.

Quienes nacen por estos días se incorporarán a la vida productiva dentro de veinte años más. Se requerirá mayor cantidad de empleos, por lo que las horas de trabajo disminuirán y las personas tendrán más tiempo disponible para estudiar, divertirse y viajar.

La modificación del medio ambiente, el incremento en la esperanza de vida y la aparición de nuevas enfermedades determinaran los nuevos modos de subsistencia y la nueva cultura. Y la educación, como espejo de la sociedad, no se marginará de estos escenarios.

Tanto en el nivel mundial como regional se han desarrollado diversos proyectos y programas de Política Educativa que establecieron el marco de las transformaciones actuales en la educación.

Entre ellos destacan el Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe⁸, recogió el consenso de los representantes gubernamentales de los países de la región sobre la necesidad de un esfuerzo renovado y sostenido para enfrentar las carencias educativas fundamentales.

Inspirada en este diagnóstico, la Declaración de Quito⁹ prometió asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar y ofrecer una educación mínima de 8 a 10 años.

Además, ofreció eliminar el analfabetismo antes de fin de siglo, desarrollar y ampliar los servicios educativos para adultos y mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos mediante la realización de las reformas necesarias.

“Fortalecer la integración entre educación y cultura, sobre todo en cuanto al propósito específico de identificar los sustratos culturales de las comunidades, entendidas éstas como factores esenciales de cualquier acción efectiva de educación de base”, se propuso en el protocolo que reunió a los Ministros de Educación de América Latina.

Más tarde, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, efectuada en Jomtien¹⁰ (Tailandia) durante marzo de 1990, se focalizó en las necesidades básicas del aprendizaje como lectura, escritura, cálculo, expresión oral, resolución de problemas.

⁸ En 1979, reunidos en ciudad de México, Unesco, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de Estados Americanos (OEA) convocaron a una reunión de ministros de Educación y ministros encargados de la planificación económica para identificar los problemas educativos de la región y elaborar un Proyecto Principal que tuviera como horizonte el 2000.

⁹ En 1981, Unesco convocó una Reunión Regional Intergubernamental en Quito, Ecuador, la que definió objetivos, estrategias y modalidades de acción y las poblaciones que debían tener atención prioritaria. El marco general y las características del Proyecto Principal de Educación (PPE) fueron aprobadas en 1981 durante la XXI Conferencia General de UNESCO, donde se invitó a los estados miembros de América Latina y el Caribe a realizar todos los esfuerzos necesarios para que los objetivos de la Declaración de México pudieran ser alcanzados antes de fin de siglo.

Exhortó al establecimiento de una educación universal de calidad, orientada a la educación básica, principalmente de los ciudadanos más pobres del planeta.

En 1992, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) y Unesco elaboraron el informe “Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad”.

En él se destacó la importancia de la educación en el contexto de la productividad y las necesidades de crecimiento económico de la región como condición para superar las metas de equidad social con la integración internacional, bajo un ambiente de convivencia democrático.

Tres años más adelante, el Banco Mundial emitió el estudio “Prioridades y Estrategias para la Educación”, que enfatizó la importancia de la inversión en educación para conseguir impactos significativos en el desarrollo de los países, donde el Estado debía intervenir con políticas redistributivas y medidas compensatorias.

Posteriormente, el “Informe a la Unesco de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI”, más conocido como el informe Delors-París de 1996, resituó a la educación como el proceso esencial para conseguir el desarrollo humano.

Junto a la introducción del concepto de “educación durante toda la vida”, agregó el “aprender a: conocer, hacer, convivir y a ser”.

En el contexto nacional, el “Informe de la Comisión Presidencial para la Modernización de la Educación”, liderado por José Joaquín Brünner, propuso que para insertar a Chile a la economía mundial, terminar con la pobreza y permitir un adecuado desarrollo humano se debía modernizar los objetivos y contenidos de la enseñanza.

Además, instó a potenciar el magisterio nacional, articular la educación general con la formación profesional y el empleo, ampliar la participación de los actores privados y reforzar el rol del Estado como animador del desarrollo educativo, lo que implicaba duplicar la inversión en educación.

¹⁰ Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990, durante el Año Internacional de la Alfabetización. Participaron unos 1500 delegados de 155 países y representantes de 150 organizaciones intergubernamentales, gubernamentales y no gubernamentales, quienes formularon un llamamiento a todos los países con el fin de universalizar la educación básica adecuada. La Conferencia adoptó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y aprobó un Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

Durante la II Cumbre de las Américas efectuada en Santiago de Chile el año 1998, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) difundió el documento “La Educación como catalizador del progreso”.

El escrito se refirió a que la educación incide en el crecimiento, productividad, competitividad mundial y equidad social y propuso mejorar los rendimientos escolares, capacitación docente, formación ciudadana y preparación para el trabajo.

A diez años de la visión formulada en Jomtien, el Foro Mundial de Educación realizado en Dakar¹¹, Senegal, en abril del 2000, reveló que pese a los considerables avances resulta inaceptable que todavía haya más de 113 millones de niños sin acceso a la enseñanza primaria y 880 millones de adultos analfabetos, que los sistemas educativos mantengan la discriminación de género y que persista una baja calidad de los aprendizajes.

Por ello, se decidió ampliar los plazos para extender y mejorar la educación durante la infancia hasta el 2015, garantizando los parámetros más elevados para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Unesco cree que entre las Conferencias de Jomtien y Dakar no sólo hubo una década de incumplimiento de metas, sino un estancamiento y hasta empobrecimiento del discurso e ideario original.

Juan Carlos Navarrete tiene la certeza que su visión institucional es diferente y está más allá de la moda de profesar virtudes, sino de cultivarlas.

Pretende construir una escuela modelo para el Chile del siglo XXI, donde las personas utilicen los conocimientos como “un bien público unido a la creatividad, habilidades interpersonales y trabajo solidario de equipo, en la búsqueda de soluciones comunitarias para un mundo mejor”.

Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) está centrado el desarrollo de todas las potencialidades de las personas, sean alumnos, profesores o apoderados. Lo que se traduce en una preocupación por la autonomía, seguridad, autoestima física, escolar y social.

¹¹ Primer Foro mundial de Educación del nuevo milenio, realizado en Dakar, Senegal, en abril del 2000. Participaron 1.100 representantes estatales, quienes adoptaron el Marco de Acción de Dakar. Planteó la educación como un derecho fundamental reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y se contrajo, en nombre de la comunidad internacional, el compromiso de lograra una educación básica para “todos los ciudadanos y todas las sociedades”.

Ante un diagnóstico adverso, se dedican todos los recursos humanos y materiales de la escuela para apoyar al que lo necesita, lo que permite avanzar sólidamente en la formación escolar.

En la práctica, la escuela Karol organizó el año escolar en seis unidades donde se trabajan los objetivos transversales de una manera didáctica tanto para los niños como para los padres.

El primero de ellos señala “participar responsablemente en las actividades de la comunidad y prepararse para cumplir en plenitud los derechos y los deberes personales que reconoce y demanda la vida social de carácter democrático”. Navarrete lo simplificó como “Cracovianos viven la democracia”.

Entonces, al inicio del año lectivo y a través del juego pedagógico de elecciones, votaciones primarias, segunda vuelta, eliminación de candidatos, pérdidas de líderes y análisis de campañas, los niños interpretan esta realidad aplicada a la elección del presidente del gobierno escolar.

La segunda unidad se denomina “Cracovianos en acción” e intenta “desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo, espíritu emprendedor y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común”, informó.

“Cumpliendo el deber obtengo derechos y los vivo en democracia”, se identifica a la tercera unidad. La cuarta es “Karol ama a su patria, respeta sus raíces y se abre al mundo”, que coincide con los festejos de Fiestas Patrias y el objetivo transversal se orienta a reconocer y valorar las bases de la identidad nacional, en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente.

Navarrete estimó que la racionalidad técnica que se implementa en la educación actual data de los años '60. Unos “especialistas profesionales” crearon las políticas educacionales dirigidas al país mediante planes y programas.

Los objetivos, contenidos, recursos y tiempo asignado determinan la administración del currículum por parte del profesorado. La evaluación a los educandos entregará los resultados de esta aplicación. Según Navarrete, el error es otorgar la misma importancia al enseñar como al aprender.

De acuerdo a su punto de vista, los deficientes resultados en educación se explican porque los profesores que administran estas políticas no son “verdaderos profesionales sino técnicos aplicadores”.

En el sistema educativo “no existe la autocrítica de los profesionales de la educación. No he conocido a ningún maestro que diga me equivoqué, mis niños no aprenden porque mi metodología está mal”, sentenció.

El director demandó “profesionales que, al comenzar a trabajar, evalúen las capacidades y destrezas de los niños para dirigir la administración de los planes y programas hacia ellos”.

En su razonamiento práctico, los programas deben ser “un faro y no una omnipotencia”. Cansado del modelo autocrático perpetuado en la escuela, Navarrete se rebeló “al uso de la autoridad por autoridad”.

Entre sus innovaciones se encuentra el *karolganigrama*. Es un tipo de organigrama horizontal que considera, en igualdad de condiciones, los objetivos corporativos que propone la institución, los propósitos sociales que entrega el medio donde se inserta la escuela y los fines profesionales generados desde los maestros.

Enclavados en el *karolganigrama*, cuya imagen se asemeja a un calendario maya, se despliegan los ministerios, subsecretarías, alcaldías y departamentos comunales. “Donde hay un ministro alumno, hay un ministro apoderado y un profesor asesor”, explicó

Con cuatro años de antigüedad en la escuela, la profesora Lady Flores destacó la gestión del mundo Karol. Mientras trabajaba en una asesoría al Mineduc en el Proyecto de las 900 Escuelas más Pobres del País (P-900), visitó una exposición de innovaciones en educación donde conoció esta escuela que funciona como un pequeño país.

Agotada de un sistema escolar “estático y muy cuadrado, había decidido abandonar las clases y retirarme a mi casa”, contó. Aún cuando no había vacantes, Navarrete ofreció una colocación a Flores, la que se concretó al inicio del año escolar 2000.

El desafío de tomar un tercero básico de 45 alumnos, en lugar de los 17 que dejó en su antiguo colegio, le devolvió el espíritu perdido. La introducción al sistema no fue fácil, pero se quedó en la escuela Karol porque cumplía y aún cumple todas sus expectativas profesionales.

Le preocupa que las escuelas no se decidan a replicar este modelo educativo que, en su opinión, beneficia los aprendizajes y la formación escolar de alumnos, maestros y apoderados.

Atribuyó los problemas en educación a los profesores. “Hay que reconocer que en este país hay buenos profesores, y profesores que solamente hacen clases porque tienen que ganar un sueldo a fin de mes”, enjuició.

La profesión docente, dijo, “exige un compromiso muy grande, a veces a cambio de nada. Esta no es una profesión para tener *status* ni para enriquecerse. Pero uno tiene que comprender la trascendencia que tiene”.

Al examinar lo que perjudica al sistema educativo, cabe la pregunta “¿cuántos de los profesores eligieron serlo y a cuántos no les alcanzó el puntaje (de la Prueba de Aptitud Académica) para estudiar otra cosa?”, cuestionó Flores.

Vivir en una sociedad que promueve lo “inmediato e instantáneo” se contrapone con la educación, que es “un proceso terriblemente lento, muy a largo plazo; en el cual si hoy educo a 46 alumnos, tal vez nunca vea el fruto”, reflexionó la maestra.

A ello podría deberse la reticencia a la innovación en educación, pues “a la gente le cuesta salir de su zona de comodidad, de procurarse desafíos, pese a que allí está la grandeza”. En la experiencia de Flores, los docentes no se cuestionan la práctica pedagógica, “repiten sagradamente una clase probada durante años, sin ninguna posibilidad de aplicar algún cambio metodológico”.

El mundo Karol permitió a Lady Flores quebrar el rígido esquema de los planes y programas ministeriales, que traen todo predeterminado. “La planificación de la clase de matemáticas puede variar si mañana llegan cuatro niños que se me quedan dormidos porque anoche el papá peleó con la mamá o porque llegó curado”. En ese caso, abandona la clase original y aborda la prioridad del momento.

El PEI es elaborado en conjunto con la comunidad escolar y se evalúa permanentemente, tanto en la teoría como en el ejercicio docente.

Muchas veces, “uno se pone una venda, se niega a pensar que se ha equivocado, pero debe estar abierto al error y así poder cambiarlo, aunque sea duro”, expresó Flores.

Entiende que las políticas educacionales aspiran a elevar la prosperidad nacional, pero “hay muchas personas que todavía no integran este país de progreso. Es una realidad que no debemos desconocer al procurar igualdad en educación”, aseveró la profesora.

Para Marta Jiménez, la revolución industrial acabó con la imagen del maestro. La división del trabajo, producto del advenimiento de nuevas tecnologías, suscitó al especialista y sepultó “al tipo múltiple, misceláneo, como Leonardo da Vinci”, especuló.

La fragmentación perturbó el sentido y presentó “un rompecabezas que no tiene forma, ni pies ni cabeza”. Con la muerte del hombre y la mujer renacentistas, también terminó el rescate de los conocimientos “desde los oficios y las artes”, indicó Jiménez.

A diferencia del profesor normalista y, aunque el docente de hoy se capacita, su saber es tan técnico y específico que se restringe a sus propias materias. “Antes un profesor de matemáticas podía interpretar un poema antes de pasar el teorema de Pitágoras, y el de Castellano iniciaba un texto desde la raíz cuadrada. Lo que facilitaba la circulación cultural”, sostuvo la dirigente de la Corpet.

La avanzada desintegración social mina la participación colectiva en cualquier ámbito e impone el individualismo a todo nivel. Y “en treinta años, la escuela no ha colaborado a revertir esta situación”, diagnosticó Eduardo Santa Cruz.

Para incorporar mayores dimensiones del desarrollo humano a la educación, la escuela debe aumentar sus lazos con la comunidad, desde lo local hacia lo global, más allá del evento. Repensar la tarea educativa hacia una mayor flexibilización curricular y social parece una urgencia.

Santa Cruz identificó ritos inconducentes en la escuela. En su experiencia, la generalidad de “profesores, alumnos y, más aún, los padres y apoderados, no interfieren en el destino de su escuela. Hay situaciones en que el proyecto educativo lo hace la jefe técnica y no se lo muestra a nadie”, reveló.

Y los maestros se enfrentan con un PEI definido “en una oficina de un sostenedor o en un municipio, donde se desconoce la vinculación con lo educativo y tienes que impulsar esa decisión institucional en que no tuviste participación, que no te representa y de la que sólo fuiste informado”, añadió Loreto Muñoz.

En su opinión y, en el mejor de los casos, el proyecto se discute colectivamente, pero el documento oficializado nada tiene que ver con el espíritu de las propuestas. Una

situación que motiva frustración entre los profesores, porque “el hecho de que los PEI no nos identifiquen nos decepciona y *bajonea*”, confesó la dirigente nacional.

Muchas veces, el PEI no es más que una ilusión y la escuela sólo replica el modelo educativo estandarizado.

Un aspecto que Magali Rivano considera “muy peligroso” es la instalación de fórmulas disciplinarias como la imposición. “Encierras la creatividad, la sensibilidad y visión del mundo de los alumnos, que empiezan a reconocer la vida limitadamente”.

El sujeto queda desvalido y dependiente del poder imperante. “El sometimiento y el miedo son muy importantes para ejercer el poder sobre alguien, no importa que viva infelizmente”, analizó Rivano.

Según la bailarina, la sociedad chilena no perdona las equivocaciones. “Hay un miedo a salir de la fila y a cometer errores. Y resulta que el error es parte de tu formación como ser humano, porque el costalazo enseña mucho”, se sinceró.

Jorge Godoy reclamó que la reforma educacional se elaboró “entre las cuatro paredes de Alameda 1361 (sede del Ministerio de Educación)”, con la ausencia de dos actores fundamentales: los profesores y los apoderados.

Recordó que en 1997 participó en el Primer Congreso Nacional de Educación, organizado por el Colegio de Profesores de Chile, llamado “Chile educa a Chile”. El documento con las conclusiones de ese congreso “nunca se consideró”, comentó Godoy.

El texto estipuló que “el futuro de Chile no sólo requiere un ser social altamente productivo y con mayores capacidades tecnológicas, sino, fundamentalmente, un ser social con una formación integral y armónica, un ser humano pleno, participe y activo del quehacer nacional”, según el presidente de la colectividad organizadora, Jorge Pavez.

Entre las conclusiones del congreso del magisterio figuró la decisión de privilegiar un currículum centrado en “la interacción dialógica entre profesores, alumnos y comunidad, que aprenden mutuamente, generando experiencias personales y colectivas fraternales, afectivas y satisfactorias, orientadas a la formación de la flexibilidad para el aprendizaje continuo y abierta a los cambios constantes”, se publicó.

Loreto Muñoz identificó en el congreso un salto cualitativo del organismo colegiado en torno a levantar propuestas tanto desde la educación como de la cultura. “No sólo tenemos una responsabilidad social con la reivindicación salarial, sino que formamos

equipos de reflexión que investigan, analizan, critican y autocritican el quehacer docente, agrupados en el movimiento pedagógico”, explicó.

Godoy acusó también una escasa fiscalización por parte del Mineduc, no sólo al funcionamiento de las escuelas y la utilización de los fondos ministeriales, sino también a la capacitación docente.

“Muchos profesores aprovechan las pasantías como paseos y sus perfeccionamientos lo imparten universidades que no tienen ninguna consistencia. Así se malgastan los escasos recursos públicos”, aseguró.

Teóricamente, la Reforma Educacional debería facilitar el encuentro entre el mundo de la cultura y el mundo de la educación, pero Teresa Calderón percibió que “el resultado es exactamente lo contrario”.

La ampliación del horario no fue pensada “en función de un trabajo colectivo de análisis de la realidad, conocimientos mínimos de los deberes y derechos ciudadanos, experiencias de trabajo con psicólogos, abogados o médicos”, indicó la poeta.

Por lo que el aumento de horas resulta agobiante para alumnos y docentes, recargándolos con más tareas, lecturas e investigaciones.

La mayor parte del trabajo docente se dedica a revisar “grandes cantidades de contenidos, fácilmente ubicables en libros e Internet. Una innovadora fuente de consulta que los alumnos no saben enfrentar”, aseguró.

Inspirados en las ideas de “crecer con equidad” y de “transformación productiva” emanadas del informe de Cepal y Unesco “Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad”¹², el Mineduc bajó la carga horaria de las asignaturas artísticas y convirtiéndolas en las hermanas pobres del sistema escolar e incluso, “en un momento, Filosofía, la oveja negra, iba a quedar como ramo electivo”, comentó Eduardo Santa Cruz.

Hoy día la distribución de los ramos artísticos sólo alcanza a tres horas semanales, contra ocho que promedian Lenguaje, Matemáticas y Ciencias en los diferentes ciclos de Enseñanza General Básica.

¹² CEPAL – UNESCO. “Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación productiva con equidad”. Comisión Económica para América Latina y El Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe. Santiago de Chile, original: Español. Abril 1992

Sobre el currículum, Brünner destacó que tanto en los contenidos como en los objetivos fundamentales, hay un sector de actividades que se relaciona con las Artes y que garantizaría la posibilidad de transformar ello en un aprendizaje significativo e interesante para los alumnos.

Dado el corto tiempo de aplicación del nuevo currículum, Brünner desconoce que exista algún registro sobre lo que ocurre con este sector en la sala de clases. Le pareció que Chile “no tiene una tradición particularmente rica, ni importante, ni interesante en términos de aprendizajes de esos aspectos de la cultura en la tradición escolar chilena”.

La campana de la educación no ha dejado de sonar durante seis siglos. La evolución social toca sus puertas pero ingresa lentamente a sus aulas. Por lo cual todo cambio de forma y fondo en la escuela es más lento que el tránsito de los alumnos por ella.

CITACIÓN AL APODERADO

La preocupación por la educación en Chile arribó de la mano de la Colonia en el siglo XVI. La Iglesia Católica, que llegó al territorio nacional junto a los conquistadores españoles, se encargó de transmitir la cultura.

La misión de la Orden de los Jesuitas se preocupó no sólo de la instalación y el funcionamiento de las escuelas, sino también propició el cultivo de las artes.

A medida que avanzaron los siglos el Estado se interesó en evidenciar su presencia en educación e impulsó instituciones de instrucción básica y superior.

El Convictorio Carolino fundado en 1778 y cuya tarea educativa fue enseñar Humanidades, cerró sus puertas a 35 años de labor para concurrir, junto a la Academia de San Luis y otras prestigiosas instituciones a la fundación del Instituto Nacional en 1813.

Durante la época de la organización nacional, la preocupación central de los gobernantes fue mejorar el nivel de instrucción de los ciudadanos para que pudieran ganarse mejor la vida y aprendieran a cumplir con su deber cívico.

La iniciativa laica encontró especial inspiración a finales del siglo XVIII, debido a la fuerte influencia recibida desde Europa por el movimiento político-intelectual de la Ilustración.

Con la creación de la Escuela Normal de Preceptores, en 1842, se promovió la formación de maestros que atendieron la educación básica, en tanto que la secundaria se realizó en los liceos abiertos en diferentes ciudades del país y la superior en la Universidad de Chile, desde ese mismo año.

Entre los años 1851 y 1861 se fundaron más de 500 escuelas públicas para ambos sexos, totalizando 900 establecimientos primarios que atendieron a cerca de 45 mil niños. En la enseñanza práctica, a las escuelas de Artes y Oficios y de Agricultura, se añadieron la de Minería en Copiapó y de Comercio en Quillota.

Con apoyo oficial, el profesor Miguel Luis Amunátegui publicó la obra pedagógica “De la instrucción Primaria en Chile: lo que es y lo que debería ser”.

En las postrimerías del siglo XIX la lucha entre las ideas conservadoras, que propiciaban una educación más ceñida a las creencias religiosas, y las propuesta progresistas, que apostaban a una instrucción más científica, terminó en la libertad de enseñanza, donde la religión no fue obligatoria en los colegios del Estado.

La creación, en 1889, del Instituto Pedagógico, del Internado Nacional Barros Arana y la Universidad Católica materializó la inclinación preferente de los gobiernos de la época por la enseñanza pública.

Hacia fines de siglo, la matrícula en escuelas primarias registró 114.410 alumnos en la enseñanza fiscal y 56.499 en la particular. Los establecimientos secundarios atendieron a ocho mil estudiantes en la primera modalidad y dos mil en la segunda.

Se perpetuó el principio del Estado docente, cuya expresión fundamental fue la enseñanza primaria gratuita y el control de la educación secundaria por la Universidad de Chile.

Durante los Congresos de Enseñanza Pública de comienzos del siglo XX se criticó la adopción de modelos foráneos en un sistema educativo que no preparaba a los alumnos para la vida práctica ni para las exigencias del desarrollo nacional.

La Asociación de Educación Nacional formada en 1904 determinó que la enseñanza debía responder a “los principios republicanos, las necesidades del país y a las condiciones especiales de las diversas zonas”, según sus documentos.

La publicación, en 1917, del ensayo “El Problema Nacional”, escrito por el educador Darío Salas, respaldó la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920, principio que consolidó la Constitución de 1925.

La educación siguió pensada como función del Estado, en tanto que los particulares eran sólo sus cooperadores en la tarea de la enseñanza. El establecimiento de cuatro años de obligatoriedad en la enseñanza primaria apuntó a reducir los niveles de analfabetismo de la población.

A partir de 1927 tanto la educación primaria como la secundaria quedaron bajo la tuición del Ministerio de Educación. La primera se concibió como una preparación de seis años para ingresar a la enseñanza secundaria, la que se dividió en dos ciclos, uno de formación en cultura general y el otro para acceder a la universidad o al mercado de trabajo.

Con la máxima de “Gobernar es educar”, Pedro Aguirre Cerda alcanzó la primera magistratura en Chile entre 1938 y 1941. Su política educacional se orientó a equilibrar el rumbo de la educación, detener el excesivo crecimiento de las profesiones liberales y otorgar mayor importancia a la educación técnica.

La Escuela Nueva pretendió desarrollar vocaciones acordes con la política de industrialización del gobierno, capacitando individuos para enfrentar el desafío desarrollista.

A ello se sumó la creación de la Facultad de Comercio y Economía Industrial de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado, en 1947.

El Instituto del Inquilino y la instalación de numerosas escuelas rurales apoyaron la “Campaña Nacional de Alfabetización”, impulsada por el gobierno de Gabriel González Videla (1946-1952). Una mejor educación permitiría al sector campesino incorporarse al proceso cívico del país.

Pese a los esfuerzos gubernamentales, en la década de 1960 persistían las dificultades de acceso a todos los niveles de la educación y los programas educacionales aparecían desvinculados de la realidad nacional.

Según el análisis de la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación Chilena, entre 1962 y 1964 la deserción escolar en la enseñanza básica llegó al 68 por ciento, más

del 30 por ciento de los licenciados en el primer ciclo no alcanzaban la enseñanza media y su deserción era de 75 por ciento.

El nivel educativo de la población chilena urbana era de 4,2 años de estudio, en tanto que en la población rural sólo llegaba a los 2,4 años.

El análisis gatilló en el gobierno de Eduardo Frei Montalva el comienzo de la Reforma Educacional de 1965, cuyo propósito central fue facilitar el acceso igualitario al sistema educativo y mantener en él al alumnado aún con dificultades económicas.

Una segunda intención pretendió integrar a los estudiantes a la comunidad y a las necesidades del desarrollo nacional a través de una educación concebida como preparación para el trabajo y la participación creativa del alumno.

La Educación Básica, extendida a ocho años, acogió a un 95 por ciento de la población en edad escolar durante 1970. En tanto la Enseñanza Media creció a una tasa anual del 20 por ciento.

En 1998, el sistema educacional chileno alcanzó una alta cobertura en la Educación General Básica llegando a un 98,3 por ciento de la población en edad escolar.

La Constitución Política de 1980 reflejó el viejo anhelo de la educación: llevar implícita la transmisión de la cultura nacional. En N° 10 del artículo 19 del Capítulo III sobre los derechos y deberes constitucionales se recoge el derecho a la educación.

Señaló como objetivo “el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida”. Consagró la obligatoriedad del Estado de financiar la educación básica para asegurar el acceso a ella a toda la población.

Asimismo, determinó el fomento del “desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural del país”.

El documento constitucional agregó que “es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”.

La formación del ciudadano siempre ha sido prioridad para los gobiernos. Algunos, como el de Ricardo Lagos, han ido más allá en el énfasis por la cultura.

En su política cultural manifestó que la educación “incluye tanto el conocimiento de las cosas útiles, como la percepción y el goce de las cosas bellas”.

El proceso educativo “supone la educación de la sensibilidad y no debe reducirse a la simple capacitación orientada al necesario, pero siempre limitado, mundo del trabajo; sino alcanzar una preparación para el más amplio desarrollo de la personalidad en todas sus posibles direcciones. Lo que sólo es posible si se estimula tempranamente y, a lo largo de toda la existencia, la creatividad, espíritu reflexivo y capacidad innovadora de las personas”, indicó el programa de política cultural del gobierno de Lagos.

Para José Joaquín Brünner el Estado es “un aparato burocrático, establecido constitucionalmente como maquinaria oficial de la autoridad y, como tal, es parte de la cultura política de las sociedades”, pero no tiene derecho “a supervisar la cultura”.

La función estatal es “promover la cultura, el acceso equitativo a ella, asegurar los derechos culturales de las personas, la distribución de los bienes culturales y los procesos fundamentales, como la educación básica de toda la gente”, subrayó.

En opinión del especialista en educación, al Estado no le corresponde avanzar en ese ámbito. Salvo “en regímenes totalitarios o autoritarios en que el Estado controla, supervisa y administra la cultura”, explicó.

El Estado “tiene los intereses de la burocracia. Tiene una retórica del bien común, de preocuparse teóricamente de los intereses universales de la sociedad”. Pero en la práctica “tiene sus propios intereses que son los de aquellos grupos que controlan el aparato del poder, los intereses de las corrientes políticas que allí se expresan”, sostuvo Brünner.

En una sociedad democrática debe ser al revés, es “el Estado el que debe ser controlado por la cultura de la sociedad”, manifestó.

A juicio de Marcela Tchimino, la disminución del rol del Estado no sólo se manifiesta en el ámbito educativo, se ubica en “contexto mundial muy perverso”. El mensaje que envían los Tratados de Libre Comercio (TLC) y los planteamientos de la Organización Mundial de Comercio (OMC) y del Banco Mundial (BM), es “que desaparezca la educación pública y viva la competitividad”.

La educación es “un servicio comercializable y que genera elevadas ganancias en un país como Chile, con la más desigual distribución de la riqueza en el mundo”, aseveró Tchimino.

Esta concepción, agregó, “no sólo mantiene una profunda brecha entre ricos y pobres, como lo demuestran los resultados del Sistema de Medición de la Calidad en

Educación (Simce) y de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), sino que provoca efectos aún insospechados”.

Como un proceso de privatización más, la municipalización de la educación acabó con la educación fiscal. Por lo que el rol del Estado en estas materias “no va más allá de la administración y definición de lineamientos políticos, sin ninguna incidencia en la labor educativa real”, acusó la especialista del PIIIE.

Más tarde, la educación pasó, paulatinamente, a manos privadas mediante el régimen de financiamiento compartido, el que hoy alcanza las 10.466 escuelas, tanto municipales como particular subvencionadas.

En este sistema el Estado entrega a instituciones municipalizadas y particulares una subvención escolar por concepto de mantención del establecimiento, reforzamiento educativo, desempeño de excelencia y asistencia a clases de los alumnos.

Tchimino advirtió una fuerte pérdida de la educación pública, en beneficio de una proliferación de colegios particulares subvencionados en que, muchas veces, “un nombre inglés y un lindo uniforme oculta un sistema digno de cuestionar”, sostuvo la profesional.

En un escenario de globalización, el Estado, más bien “debería establecer alianzas regionales o subregionales para potenciar la educación pública como una forma de distribución del poder”, indicó Tchimino.

En cambio, aclaró la especialista, cuando “la voluntad política de un país se abre al ingreso de aportes privados para generar más riqueza dentro del mismo, la educación pública se transforma en un gasto público, no en una inversión pública”.

Opinión que comparte el músico Mauricio Ruiz, quien reconoció una baja inversión gubernamental en las artes, porque “se considera un gasto, no una inversión”, afirmó. De acuerdo a su información, en América Central tanto la música popular como la docta es reconocida y bien pagada, lo que no ocurre en Chile.

Tchimino aseguró que, pese a que el nivel de deserción escolar en la enseñanza Básica y Media es muy alto, “los gobiernos no perciben que ello genera más pobreza en el país y que, por lo tanto, invertir en esos jóvenes es disminuir la pobreza del país a la larga”.

Por ello, apeló a la recuperación y validación de la educación pública “como un derecho, un bien público y una inversión en la sociedad, en generar riqueza, poder, en pro

de una población más educada y apta para enfrentar los tiempos que se vienen”, propuso la especialista del PIIE.

Si la idea, según Brünner, es tener el máximo de actividades culturales, educacionales y comunicacionales para la población, una mayor participación de los privados en ellas le parece “ideal”. De modo que se hagan parte de la cultura y responsables de la educación “a través de sus organizaciones propias como empresas comerciales, fundaciones, organismos no gubernamentales, asociaciones civiles y centros comunitarios”, expuso.

Opuestamente, Manuel Silva estimó incorrecto el alejamiento del rol normativo por parte del Estado. Desde el punto de vista de la doctrina, “el Estado es un instrumento del bien común”.

Su ausencia impide las posibilidades de compensar desigualdades estructurales porque “ningún particular instalará una escuela en la puna de Atacama o en las islas australes, sólo el Estado”, afirmó.

El Estado debe regular la distribución equitativa de los bienes simbólicos, sobre todo en “el aseguramiento de los niveles de igualdad mínimos en una sociedad que comparte una cultura común. De lo contrario, seríamos una sociedad desmembrada, desestructurada y desintegrada”, advirtió el académico.

Del mismo modo, Loreto Muñoz destacó el papel conductor del Estado en materia cultural con el fin de asegurar los espacios necesarios para su desarrollo nacional. Según Muñoz, hoy día Chile no tiene un proyecto país propio sino uno impuesto. “Hemos seguido administrando un modelo que no pertenece a nuestra cultura y que nos resta identidad”.

Un reflejo de estas políticas es la nueva Ley de la Cultura que, según la representante del Colegio de Profesores, está centrada en el desarrollo artístico y no el cultural global, postergando “otros elementos que se vinculan al desarrollo, la educación cívica y la participación democrática que se perdieron durante la dictadura y el Estado no ha podido recuperar”, acotó la dirigente.

Si el Estado tuviera una mirada amplia sobre la cultura, “la ley contemplaría la rebaja al impuesto del libro”, observó Muñoz.

Pese a la lentitud del proceso de transformación, Patricia Requena se niega al pesimismo. Si bien no palpa una voluntad política explícita para reorientar la búsqueda de

un perfil de alumno “listo para producir y manejarse en el mercado”, piensa que “hoy día hay mejores posibilidades que hace cinco o siete años”.

Coincidentemente, Jorge Godoy indicó que el rol del Estado no sólo debe ser regulador, sino especialmente fiscalizador. Los PEI incluyen ámbitos culturales más específicos, pero dependen del interés del profesor, del apoyo que se les brinde y de los recursos con que se cuente.

En ese sentido, hay intentos, estimó. El colegio donde trabaja celebró el día Internacional del Libro durante toda una semana del mes de abril del 2003. Hubo exposiciones y declamaciones poéticas.

Lo mismo se hizo en octubre para el Día del Cine. “Pero hay muchas cosas que los chiquillos no manejan”, reveló este apoderado y paradocente.

En ambas actividades se registró un gran interés de parte de los niños, “se sintieron muy bien y cooperaron en todo. Acercar la cultura a los niños provoca grandes estímulos en ellos y eso es lo que hace falta”, comentó el dirigente de Amdepa.

A juicio de Eduardo Santa Cruz, la Constitución del '80 avaló la desvinculación del Estado con el servicio de la educación. “No se ha avanzado en otorgar mayor autonomía a las escuelas en términos de curriculares, pedagógicos o de gestión, sino que la descentralizado ha sido sólo económica”, reprochó.

El Estado debiera proveer las condiciones materiales mínimas para que la tarea educativa se desarrolle adecuadamente, de tal manera que “las escuelas reflejen la reunión de las voluntades de la comunidad que las rodea, como lo que ocurre en los sectores populares o en provincias, donde los apoderados viven cerca de la escuela”, ejemplificó.

Esta dinámica se rompe en los colegios particulares, donde la distancia entre los establecimientos y los hogares de los alumnos, impide traslucir la diversidad cultural circundante.

Para expresar la diversidad étnica de Chile, por ejemplo, urge cambiar el sistema educativo. Santa Cruz piensa que “la escuela no puede resistir la estructura de regimiento que ha mostrado, donde el director es el dueño de fundo que decide lo que hace con prepotencia. La escuela hay que democratizarla”.

En el ejercicio docente se detecta el autoritarismo directivo. “Desde los ’90, los profesores reconocen directores cada día más autocráticos, a los que hay que servir y obedecer porque hay un discurso que los refuerza”.

El director, por su parte, no está obligado a desplegar acciones en torno a la comunidad, que le permita incluir las necesidades de ésta. Entonces, se requiere mejorar el liderazgo del director y no plantearlo simplemente como una gerencia.

Según Patricia Requena, a los equipos de gestión en las escuelas “solamente se les enseña la administración y el orden de las platas, y no cómo manejar a un grupo humano que supera las quinientas u ochocientas personas canalizando valores de forma armónica”.

Si bien el discurso de la escuela se orienta a mejorar la calidad y la equidad de la educación, a ojos de Santa Cruz sólo procura aumentar la capacidad de los sujetos en su futura actuación en el mercado laboral.

Para eso, privilegia la introducción y el traspaso de determinadas capacidades que habilitan al individuo para actuar en espacios del ámbito económico. “Lenguaje y matemática van para allá porque son el paso previo para aprender a desarrollarse convenientemente en el mundo laboral”, afirmó.

Abandonando el desarrollo educativo, Chile se adscribe al paradigma de la transformación productiva para mejorar la eficiencia, convencido de la lógica que aquello “provocará chorreo, la gente estará más contenta, bajarán sus demandas y reclamos, por ende, habrá mayor integración social”, explicó el especialista.

La educación se orientará a la incorporación de los sujetos al sistema productivo de la nación, lo que redundará en un buen desarrollo económico. Las voces de “los empresarios del Centro de Estudios Públicos (CEP) fueron las más consideradas al momento de construir el currículum, renunciando a una mirada más amplia respecto del deber ser del hombre”, añadió Santa Cruz.

La empresa, vista de este modo, no necesita la formación de una ciudadanía más compleja, crítica, informada, reflexiva, ni mucho menos, autónoma. Lo que requiere son “operarios con capacidades mínimas: saber leer, escribir y las operaciones matemáticas básicas”, denunció el especialista.

Si la tradición republicana pretendía formar ciudadanos líderes para transformar el país, hoy se tiende a formar ciudadanos en tanto consumidores. Ahora “se necesita sujetos

que se adecuen a un contexto previamente determinado. Plantear lo contrario es un absurdo”, lamentó.

A juicio de Santa Cruz, este ambiente está instalado a partir de la transición democrática y el establecimiento de una economía social de mercado. Es “un sistema político excluyente, que tiende a la autosegregación del mundo político respecto de la ciudadanía”, destacó.

Miguel Maya reclamó del Estado una seria preocupación en materia cultural, porque, “en la práctica no veo tal compromiso”, sostuvo.

En la mayoría de los colegios la asignatura de Educación Musical enseña teoría musical y la historia de los grandes compositores. Pero “no hay un trabajo práctico interactivo, donde el alumno se incentive, que no pase más allá de las orquestas de flautas”, señaló Maya.

Para superar los errores y lograr una verdadera formación en música, el profesor y folclorista sugirió la intervención de verdaderos especialistas en las escuelas. Con ello “mejorarían los resultados, potenciaríamos los aprendizajes y descubriríamos mayores talentos musicales en los niños”, certificó.

Según Maya, “muchas veces los profesores de educación física desconocen el folclore que deben enseñar y cometen graves errores”.

Por ello, la misión del Estado, en opinión de Teresa Calderón, es resguardar el vínculo entre cultura y educación, “porque el país crece en espíritu y calidad de vida; y los gobiernos de turno deben velar porque se cumpla un proyecto que es competencia de todos”.

Asimismo, Patricio Figueroa cree que el Estado mantiene ideas-fuerza o “ideologismos” que permanecen, pero son los gobiernos de turno los que dirigen y será su idiosincrasia la que perfile al futuro ciudadano.

“En un país como la ex Unión Soviética, la educación fue determinada por lo colectivo y lo social. En Estados Unidos es lo individual, porque (Adam) Smith va estar presente en todas partes”, ilustró el profesor de Historia.

En apreciación de Figueroa, el compromiso del Estado hoy debiera apuntar al pluralismo. “La Reforma persigue lo plural, la apertura, la comprensión de distintos

sistemas de vida, ninguno mejor que otro o ninguno excluyente del otro. Está en una búsqueda de la tolerancia, el respeto y la aceptación”, opinó.

Al involucrarse con lo educativo, el Estado evitaría formar entes, en opinión de Magali Rivano. La apertura de la Reforma Educacional hacia los escenarios del arte es una señal positiva, toda vez que “los artistas tienen sensibilidad en el terreno de los afectos y las emociones, algo que transforma al individuo”, apuntó la bailarina.

Además, mediante la educación, el Estado debe “preocuparse de comunicar y perfeccionar la cultura, como una dimensión que cambia y evoluciona. Es decir, tiene que atender los hitos que mueven una cultura”, afirmó Domingo Curaqueo.

Emilio Antilef planteó que es misión del Estado fomentar la unión entre cultura y educación. “El Estado formaliza y canaliza los requerimientos de la sociedad, en tanto representante de ésta”, compartió.

Graciela Muñoz, afirmó que es el Estado quien tiene el deber de apoyar iniciativas como la de la escuela Karol. Como apoderada cracoviana, pidió al gobierno que resuelva, a través del Ministerio de Bienes Nacionales, la adjudicación del terreno adyacente al establecimiento para que éste se amplíe para materializar la Enseñanza Media.

Espera que la burocracia no estropee las intenciones del director de la escuela de implementar una organización escolar completa. “Un colegio como este aportaría más que la cancha que ocupa el terreno, porque los niños merecen completar su proceso de enseñanza. Si no, se va a perder mucho de lo que han logrado”, se lamentó.

La experiencia escolar acusa una escasa asistencia a las reuniones de padres y apoderados, lo que revela un alejamiento de los padres a la escuela en la medida que sus hijos avanzan de la Enseñanza Básica a la Media.

Asimismo, el Estado, como apoderado de la educación, abandona su paternalismo. Dedicado a otras tareas, renuncia a su rol normativo y fiscalizador, ajeno incluso al reclamo de su alumna, la educación, y a una escuela que, permanentemente, le envía una citación al apoderado.

REFORMA: UNA TAREA INCOMPLETA

A partir de marzo del 2003, la escuela D-171 Antonio Hermida Fabres de Peñalolén, inserta en medio de la población Lo Hermida, ejecutó un nuevo subsector de aprendizaje para los alumnos de tercero a octavo básico.

Se trata de una hora pedagógica dedicada a Orígenes e Identidad, asignatura relacionada con las culturas indígenas como la rapa nui, aymara y que enfatiza la mapuche, debido a que de una matrícula de 1.996 alumnos, 170 pertenecen a esa etnia.

El objetivo de esta materia escolar es fortalecer la identidad propia y las relaciones interétnicas, mediante la valorización de los elementos y segmentos culturales. Es decir, “validar la cultura originaria que no está dentro de la historia”, planteó el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica de la escuela, Emilio Antilef.

El fundamento de este subsector está en el sesgo político, económico, social y cultural que tiene la historia de Chile, al no apreciar la cultura indígena. Por lo cual la UTP del colegio pretende rescatar aquellos elementos que no están en los textos de estudio y entregárselos a los estudiantes en forma transversal.

No desean oponer estas nociones a la cultura propia de los alumnos, sino que intentan “adicionarles nuevos elementos culturales. De tal manera que los estudiantes conozcan la forma de actuar y gestionar que tienen, por ejemplo, los mapuches”, argumentó Antilef.

La experiencia de la celebración del Wñol Xipantu --año nuevo mapuche-- el 23 de junio del 2003, y que involucró a toda la escuela desde pre kinder hasta octavo básico, fue un signo de la pertinencia de esta asignatura en el currículum.

Debates sobre discriminación y no discriminación, el significado del Wñol Xipantu, cosmovisión y valores de la cultura mapuche, fueron algunos de los tópicos tratados durante el ejercicio. “No se representó la anécdota, sino que fue un planteamiento más intelectual”, informó el docente.

En la exposición, alumnos, profesores y apoderados trabajaron en conjunto para demostrar los aprendizajes adquiridos. En el tema de la comida mapuche, comentó el profesional, “los niños investigaron sobre las carnes, piñones y harina tostada, mientras que

los padres les ayudaron a cocinar los platos típicos mapuches para exhibirlos y degustarlos”.

Pese a contar sólo con una hora para el ramo, Antilef reconoció los avances. Ahora, “los alumnos distinguieron que los mapuches no solamente viven en el sur. Que tenían un conocimiento, ritos y fiestas trascendentes, con una finalidad bien clara, porque el año nuevo mapuche está vinculado a un fenómeno natural y al ciclo de la naturaleza. Una renovación que involucra a todos los seres vivos, desde el más pequeño hasta el más adulto”, explicó.

Dado los excelentes resultados, el profesional de la UTP aspira a aumentar la carga horaria de Orígenes e Identidad una vez que ingresen a la JEC entre el 2005 y el 2006. “En estos momentos no disponemos de infraestructura, pero en cuanto a la ampliación del currículum, nuestra escuela está preparada en un 90 por ciento para recibir la JEC”, afirmó.

En opinión de Loreto Muñoz, una iniciativa en el área de las culturas originarias “no pasa por que los alumnos aprendan a bailar o dos o tres palabras en mapudungún –lengua mapuche-, sino por que aprendan la alimentación, por ejemplo, de una forma menos impuesta e instructiva, y más natural y educativa”.

A partir de 1990, en Chile se comienzan a desarrollar gradualmente los programas de mejoramiento de la educación preescolar, básica y media, se elabora e implementa el Estatuto docente, se desarrollan planes para mejorar la gestión escolar y municipal y se eleva drásticamente el gasto en educación.

Desde 1996, a esta dinámica de transformaciones profundas de las condiciones y procesos educativos se le denominó Reforma Educacional. La actualización de la educación se cristalizó durante el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle e impulsó el fortalecimiento de la profesión docente, las reformas curriculares de Básica y Media, así como la extensión de la jornada escolar.

Los cuatro pilares de la modernización educativa son los Programas de Mejoramiento e Innovación Pedagógica; Reforma Curricular; desarrollo profesional de los docentes y Jornada Escolar Completa (JEC).

La Reforma prometió afectar paulatina y en forma gradual todas las dimensiones del sistema educativo: las formas de enseñar y aprender, los contenidos de la educación, la gestión de los servicios educativos, los insumos tanto de materiales educativos como de

infraestructura escolar, el financiamiento del sector, así como el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los docentes, en el papel, principales artífices y protagonistas de la Reforma.

Desde una postura crítica, el profesor de Historia y Geografía de la escuela D-171, Patricio Figueroa, impugnó la exclusión del profesor y los alumnos en los orígenes de la Reforma Educativa actual. Si se ha perdido la perspectiva es porque este marco teórico fue realizado por “tecnócratas que quizás son profesores, pero que dejaron de hacer clases hace 20 o 30 años”, denunció.

En efecto, Eduardo Santa Cruz confirmó que la ausencia del magisterio en la génesis de la Reforma Educativa está en la base del desencuentro entre el maestro y los postulados ministeriales. “Ningún profesor estuvo presente en la mesa del currículum, sólo les recibieron un par de carta de sugerencias”, dijo.

Figueroa se quejó de que la condición de “proletarios” impidió que los docentes participaran de la planificación reformadora y, ahora, las políticas educacionales les ordenan qué hacer en el aula y ellos tienen que “obedecer ciegamente”.

Por esto, invitó al Ministro de Educación, Sergio Bitar, “a hacer clases todo el día a 45 alumnos dentro de estas condiciones. Se va a dar cuenta de que todo lo que hablan de la calidad y todo lo demás está muy lejos”, enfatizó el profesor.

Asimismo, Marcela Tchimino certificó que lo que en el lenguaje aparece perfecto es incompatible en la práctica. Para respetar los diversos ritmos de aprendizaje en la sala de clases, como propone la Reforma, el profesor “debe tener un conjunto de capacidades que le permitan diversificar su pedagogía y atender a los más lentos, los más rápidos, los hiperactivos o con problemas de aprendizaje. Pero son herramientas que nunca le han enseñado”, discriminó.

La capacitación docente parece la única arma con que cuentan los pedagogos para superar sus carencias formativas. Durante el año 2003, Figueroa efectuó el curso “Profesores transformativos, intelectuales de la educación”, en el cual se valida al maestro como un ser intelectual.

El profesor de Historia comprendió que la extensión horaria es un esfuerzo por elevar los resultados de la educación, pero está convencido que es insuficiente. Así lo revelan los datos del Sistema de Medición de Calidad Educativa (Simce) que, a nivel

municipal por ejemplo, “son desastrosos. Eso habla de las desigualdades sociales y, por ello, el arreglo de la educación es una empresa macro, que tiene que ver con la sociedad completa”, sostuvo.

Al respecto, Loreto Muñoz sostuvo que la atomización del tejido social niega las responsabilidades colectivas, lo que repercute en el quehacer docente. Por ello, como maestros, “tenemos la gran responsabilidad de cambiar el modelo y eso requiere de mucha conciencia social, no sólo de los docentes, sino del país entero”.

La tolerancia de las diferentes culturas está determinada por la apertura de la sociedad. “No se refiere a ciertos representantes sociales, sino a la totalidad del conglomerado y en conductas recíprocas”, declaró.

En ese sentido, el aporte del ideario como Colegio de Profesores es “promover una educación más integral, espacios de discusión, pensamiento crítico y fomentar la ciudadanía, es decir, asumir prioridades distintas a las de hoy”, subrayó la encargada de cultura del Magisterio.

Marcela Tchimino descartó que la Reforma Educacional sea una quimera, sino que significa una renovación que plantea parámetros políticos de lo que se pretende promover. “La nuestra tiene puesto el énfasis político en la adquisición de saberes por sobre la creación de una conciencia democrática, ecológica y respetuosa de la diversidad en los alumnos”.

Lo que ocurre entre el discurso político y la acción pedagógica está sujeto al perfeccionamiento docente, el equipo de gestión escolar en cada establecimiento, las corporaciones municipales y de qué modo se operacionaliza el protocolo educativo.

Para Patricia Requena, a pesar de la estrecha mirada de la Reforma Educacional, que concentra sus esfuerzos en potenciar los contenidos de las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas, “los índices de medición educativa no se elevan”.

Afortunadamente, según su opinión, aunque el mensaje sea “que cada director eduque para el proyecto en que crea”, el Mineduc todavía tiene “un rol tutor y una cierta autoridad técnica sobre las escuelas, especialmente las municipalizadas”.

En 1997 comenzó a implementarse la extensión de la jornada escolar. La iniciativa tuvo por objeto que los alumnos aumenten la exposición a los aprendizajes, redefinió el

tiempo de duración de la jornada escolar de los establecimientos subvencionados, así como la organización interna de ésta en períodos de trabajo y descanso a lo largo del día.

A través de la Ley N°19.532 de 1998 se estableció un mínimo de 38 horas semanales de clases para los alumnos de 3° a 8° Básico y de 42 horas semanales para los alumnos de Enseñanza Media.

La incorporación de los establecimientos al sistema sería gradual hasta el año 2002, cuando el 100% de los establecimientos educacionales subvencionados deberían encontrarse funcionando en este régimen.

La Reforma adjudicó a la JEC una serie de beneficios tanto para los estudiantes como para sus familias. Se pensó que el mayor tiempo escolar lleva implícito un mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y el enriquecimiento de la experiencia escolar.

A través de talleres, academias u otro tipo de actividades los estudiantes dispondrían de más tiempo para desarrollar diversas áreas de interés, quienes lo requirieran podrían contar con tiempo para reforzar materias y, por último, aquellos estudiantes cuya alternativa era la calle, podrían quedarse por más tiempo en un lugar protegido como la escuela o el liceo.

Por añadidura, las madres tendrían mayor disponibilidad para trabajar, se reduciría el trabajo infantil, la delincuencia y la deserción escolar.

La JEC significó un aumento en la carga horaria para cada curso, de tercero básico a cuarto medio y la creación de 600 mil nuevas horas de trabajo docente, lo que se tradujo en un incremento de las horas contratadas a un profesor de entre 7 a 13 horas. Ello implicó un mejoramiento en los ingresos del docente que fluctuó entre un 20 y un 42 por ciento de sus rentas anteriores.

El profesor también se favorecería con la ejecución de la JEC. Podría permanecer trabajando en un solo colegio; dedicar mayor tiempo a actividades curriculares no lectivas que le permitan potenciar su formación profesional; tendría la posibilidad de un conocimiento más acabado de los alumnos y una relación más fluida entre éste y sus alumnos.

En materia de infraestructura para la extensión de la jornada escolar, la ley de la JEC creó, a partir de 1998, un Programa denominado Aporte Suplementario por Costo de

Capital Adicional, destinado a los sostenedores de establecimientos educacionales subvencionados de atención diurna que al 30 de Junio de 1997 hayan estado atendiendo alumnos en régimen de doble jornada y cuya planta física resulte insuficiente para incorporarse al régimen de Jornada Escolar Completa, y que no hayan ingresado totalmente a éste.

El aporte de capital financió la construcción de nuevos establecimientos o locales complementarios; habilitación o modificación de un inmueble para destinarlo a uso docente; adecuación del uso de los recintos existentes; ampliación o construcción de nuevas salas de clases, talleres, baños, comedor, y cocina; adquisición de inmuebles construidos para destinarlos a uso docente; equipamiento y mobiliario.

Según Tchimino, uno de los principales fundamentos en la discusión por la instalación de JEC fue la comparación con el número de horas destinadas a la educación de países como Japón y EE.UU. “Estamos a cerca de 200 horas por debajo de lo que se encuentran estos países que están a la vanguardia”, dijo.

Pero, la mirada crítica de la investigadora del PIIE, observó una JEC traducida a tardes recreativas o a mantenimiento forzado de niños a las aulas. “En escuelas populares vi cómo los niños se escapaban por los techos porque tenían que ir a trabajar o porque, simplemente, estaban aburridos”, testimonió.

Durante el 2000, el Colegio de Profesores realizó una evaluación de la JEC en la práctica pedagógica, concluyendo que la realidad que gobierna las escuelas, y que exige el rendimiento y la competitividad, empuja a la institución a “implementar talleres de Simce y PSU, que nada tienen que ver con el discurso y el papel de la Reforma”, aseguró Loreto Muñoz.

Tres años más tarde, el área de Cultura y Educación comunicó el resultado de un seguimiento al proyecto de la JEC y detectó que el 98 por ciento de esta política se ha dedicado a “armar colegios en preciosos edificios”.

La investigación constató que se mantienen los mismos tipos de evaluaciones y las horas de la extensión horaria “se rellenan con más horas de Lenguaje y Matemáticas”. Un alumno le confesó a Requena que “lo único que quería hacer a las cuatro y media de la tarde era salir de esa cárcel”, ilustró.

El error fue asumir que el horario extendido traería mejoras per se. Si los niños tienen clases en la mañana, “¿no sé qué le puede beneficiar o perjudicar un recreo permanente en la tarde?”, planteó Tchimino.

En su opinión, la JEC simplemente cumple un rol asistencial para aquellas familias que necesiten resguardar a sus hijos en el espacio de la escuela, en lugar de la calle, mientras los padres trabajan.

Pero también impidió que otras familias y otros jóvenes mantuvieran actividades importantes fuera del horario escolar, “como desarrollar alguna disciplina artística, social, deportiva o recreacional”, advirtió la especialista .

Tchimino reconoció que es un problema sistémico, que no se mejorará por decreto e involucra a toda la comunidad educativa en la reflexión de qué hacer en esas horas de clases.

Así lo comprobó Graciela Muñoz. A diferencia de lo que acontece en la escuela Karol a la que pertenece su hija, “en otros colegios la JEC es puro recreo y materia y los niños se aburren. Aquí los niños se cambian de sala, tienen distintas actividades entre medio de los ramos tradicionales, lo que hace el estudio más entretenido. La JEC termina a las cuatro de la tarde, pero los que van los talleres se van a las seis y media”.

Según Juan Carlos Navarrete, de las 38 horas de clases que exige la Reforma Educacional, 32 son inmodificables, pero “seis se pueden dedicar a potenciar el PEI”.

Los cracovianos fortalecen su proyecto al interior de los tres vagones de tren que adquirieron a la Empresa de Ferrocarriles para transformarlos en escenarios de aprendizaje. En el Vagón del Desarrollo Integral (Vadein), 90 niños de tercero a octavo, divididos en grupos de 15 alumnos circulan por los talleres de Expresión Dramática, Corporal, Vestuario, Orientación y Tecnología I y II.

Lo propio ocurre en el Vagón Arte, Ciencia y Tecnología (Vacit). Los alumnos se aventuran en un viaje para descubrir la aplicabilidad y servicios de la tecnología en la generación de emociones a través del arte.

Los talleres se efectúan durante todo el año, los niños interactúan entre compañeros de otros cursos porque los grupos están conformados por 15 estudiantes por nivel. Además, y con el apoyo de diferentes proyectos, el colegio implementó una sala de computación con 45 equipos de última generación.

El tercer vagón lo ocupa el Centro de Recursos de Aprendizaje (CRA), donde se emplaza la biblioteca que fue equipada con los aportes de empresas de Gran Bretaña, obtenidos a través del apoyo de la Embajada de ese país.

Allí se efectúa el proyecto “Un viaje al saber en la barriga de un tren jubilado”, en el que los niños leen, investigan y participan, apoyando sus procesos de aprendizaje de sus múltiples inteligencias, siguiendo la teoría de Howard Gardner¹³.

De las 16 a las 18:30 horas la escuela Karol acoge a los Amigos Cracovianos de la Danza, Teatro, Canto y Kárate (Acadante) y también la Escuela de Fútbol. Es una extensión extraprogramática que reúne a los estudiantes que desarrollan estas disciplinas. Así “tenemos alumnos felices, contentos y mejor desarrollados. Los hijos de padres que trabajan los pasan a buscar al colegio mismo”, señaló Navarrete.

De esta manera, fueron los propios niños quienes bautizaron a esta escuela como una “república entretendida”, en alusión a la entretención en los vagones de tren.

A juicio del director cracoviano, favorecer o no el intercambio cultural en la escuela no depende de la extensión horaria sino del enfoque pedagógico. “Muchos PEI dan más de lo mismo. Creen que la calidad de la educación sólo pasa por alargar los horarios de matemática y los reforzamientos en inglés, entre otros”.

Para Navarrete un establecimiento debe entregar “una educación viva, entretendida, en donde los niños sean felices. Si logramos eso, el día de mañana exigirán más educación”, expuso el pedagogo.

La escuela Karol refuerza cada una de las inteligencias de sus estudiantes para potenciar al máximo sus potencialidades. Así lo demostró un estudio realizado por alumnas de Psicología de la Universidad Central hace cinco años. Luego de un análisis de diferentes PEI en Santiago concluyeron que la República Entretendida alcanza una máxima excelencia.

Al conocer ese estudio, el biólogo y Premio Nacional de Ciencias 1995 Humberto Maturana felicitó al establecimiento por el fortalecimiento del capital social que realizan. A raíz de ello, Navarrete ofreció una charla al IV año de ingeniería de la Universidad de Chile en el 2003 y “alumnos de ese curso terminaron haciendo tesis y práctica en nuestra escuela”, destacó.

¹³ GARDNER, Howard. Op. Cit.

Una gestión eficiente exige trabajar al más alto nivel intelectual, expuesto al desafío constante. De lo contrario, las innovaciones de la Reforma Educacional están destinadas al fracaso. No basta un equipo de trabajo de excelencia, ni la voluntad, “si no tienes una cabeza que te dirija claramente”, indicó Lady Flores.

En su experiencia docente figuran las Ursulinas de Maipú, el Salesiano, el Santa María de San Bernardo y escuelas focalizadas de P-900. En todas ellas “nunca vi salir de su oficina a ninguno de los directores. Pasaban sentados en su escritorio”, acusó la maestra.

Su imagen de los directores cambió al constatar el compromiso en la escuela Karol. “A Juan Carlos (Navarrete) hay que frenarlo. Cada vez que entra a la Sala de Consejo y dice ‘colegas, se me ocurrió una idea’, nosotros tiritamos. Pero uno necesita de esas personas, con el motor siempre encendido”, aseguró.

El aprendizaje no ha sido fácil para los docentes de la escuela Karol. Apenas comienzan a acostumbrarse a una innovación, el director Navarrete les arroja un nuevo desafío. “Tenemos un líder muy perseverante e incansable. Tú le puedes decir 20 veces no y él vuelve e insiste tanto que, al final, te convence y enganchas de nuevo”, relató Flores.

En su opinión, lo importante es saber qué se gana con la JEC. Si la escuela ofrece espacios para complementar lo académico con otras disciplinas, “indudablemente ganamos. Pero si tengo ocho horas de Lenguaje y en el taller hago ortografía, es mejor mandar al chiquillo para la casa a descansar y ver televisión”.

El horario de mosaico permite a la escuela Karol armar redes de asignaturas para conectar todas las materias. Así, lo que el niño aprende en lenguaje “lo refuerza en el taller de teatro, asiste a una obra, entrevista a los actores y en Artes Plásticas, produce la escenografía”, enseñó Lady Flores.

El Instituto Miguel León Prado de la comuna de San Miguel, donde trabaja Lucía Rojas, aún no adopta la JEC porque arriesga suspender toda la extensión artística-cultural que caracteriza el modelo de colegio desde hace más de 15 años.

En su opinión, la rutina escolar de la JEC acabó con los espacios de recreación. Con horarios extenuantes los alumnos tienen breves tiempos de almuerzo y vuelven a sus salas.

Cuando se retiran del colegio, avanzada la tarde, están cansados de permanecer estáticos tantas horas y recargados de tareas escolares. “Ni siquiera tienen tiempo de hacer una investigación en la biblioteca”, denunció Rojas.

Los alumnos de cuarto medio tampoco pueden asistir a un preuniversitario, practicar algún deporte o recrearse. Rojas se pregunta “¿En qué momento el niño explora el medio ambiente y conoce su cultura local? ¿cuándo se relaciona con el compañero y hace la analogía de lo que aprendió?”.

El problema no es la JEC en si misma, sino “lo que hacen los estudiantes desde las ocho de la mañana hasta las cinco de la tarde”, afirmó Marta Jiménez.

Los sostenedores de los colegios demandan a sus profesores que, para completar las 44 horas pedagógicas contractuales, efectúen 30 horas de aula y el resto lo distribuyan en talleres. “Finalmente, el niño sale a las cinco o siete de la tarde, sólo por el criterio económico del dueño del colegio. Eso no es necesario”, evaluó.

El sistema propuso algunas horas de libre disposición que podrían utilizarse en actividades culturales de formación integral del alumno. Por otro lado exigió mayor preparación cognitiva para el estudiante, lo que se tradujo en ocupar dichas horas libres en reforzamientos de las materias de Lenguaje y Matemáticas.

Hasta el año pasado en el colegio Salesiano había una asignatura llamada Cultura, que enseñaba cultura general, histórica y distintas manifestaciones artístico-culturales. “Se visitaba museos, íbamos a conciertos y obras de teatro, pero fue sacada de raíz porque los apoderados reclamaron más conocimiento tradicional para sus alumnos y la extensión cultural se eliminó”, testificó Alfredo Musri.

El reforzamiento en los horarios ampliados por la Reforma sólo demuestra la mediocridad del trabajo pedagógico en el aula, porque “la visión del programa no está puesta en el aprender, sino en pasar un contenido. ¿Por qué reforzar si el trabajo debe estar bien hecho en el horario asignado?”, cuestionó Pamela Lizondo.

A lo que se opone Lucía Rojas porque concuerda con los reforzamientos. “No todos los niños tienen los mismos procesos de aprendizaje y si alguno está más atrás que el resto de sus compañeros en lectura ¿por qué no apoyarlo?”, interpeló.

El músico Mauricio Ruiz se quejó de la pérdida de tiempo en la extensión horaria. “Los chicos van más que nada a entretenerse un rato, pero no con el real interés de lo que el gobierno planteó”.

“Tampoco existe la infraestructura, ni los profesores adecuados, porque el colegio no puede pagar un especialista”, acusó Ruiz.

La JEC representa una de las debilidades de la escuela de Música Enrique Soro. Para cumplir con sus presentaciones, los alumnos deben retirarse de clases y eso les significa una dificultad con los colegios de origen. “Los municipales no tienen problema para otorgar permisos, pero en los particulares dependemos de las políticas y voluntad del director”, dijo Maya.

A juicio de Marta Jiménez, lo que está en juego es el perfil de persona que egresa de la educación formal. En ese sentido, el riesgo de PEI es “caer en manos de un sostenedor que privilegie el macramé o la pastillería; o que *le dé como caja* a Lenguaje y Matemáticas para obtener buenos resultados en la PSU”, ironizó.

Así, la presión de los problemas del *ranking* de los colegios aborta cualquier intento innovador. Los colegios arriesgan el apoyo económico, la intervención y hasta el cierre del establecimiento por parte del Mineduc si no tienen buen rendimiento.

El error, según Lizondo, es desconocer que lo cognitivo se refuerza “al crear un ser pensante con la entrega de la cultura y del arte”. Sólo se logra el aprendizaje cuando el alumno vivencia el conocimiento, lo aplica y hay un lugar que facilita desarrollarlo. “Si estás lleno de conocimiento, pero no sabes vivir con ellos, sólo te sirven para rendir la PSU y nada más. Para eso están los computadores”, señaló.

Se trataría, de acuerdo a Marta Jiménez, de un “analfabetismo cultural y emocional”. La sociedad no tiene una concepción del arte como inversión a largo plazo “para crear un individuo más feliz, competente, participativo, protagonista, dueño de sus propios pensamientos, que pueda ser líder de opinión y llevar un país”, sentenció.

Cuando Chile se enorgullece por su baja tasa de analfabetismo es porque lo mide en cuanto a capacidad de firmar, pero “un estudio reveló que el analfabetismo evaluado como la ausencia de la capacidad de comprender, alcanza a un 60% de la población chilena”, comunicó Marcela Tchimino.

La profesional advirtió una contradicción en el sistema educativo que, “por una parte busca formar ciudadanos críticos, concientes y bien informados, que participen en la era del conocimiento, y por otra, considera el alfabetismo sólo como la capacidad de firmar”, manifestó.

Por esto, el reproche de Marta Jiménez se dirige a la inspiración economicista de la Reforma. El préstamo del Banco Mundial para la implementación de esta modernización educativa demandó “un alto grado de productividad en las futuras generaciones”, opinó.

Una asignatura fundacional de la Reforma es Educación Tecnológica, que nada tiene que ver con su antecedente Educación Técnico Manual. Su objetivo es capacitar al individuo para la resolución de problemas, “una aptitud primordial para la empresa. Para que el tipo pueda cambiar 30 o 40 veces de trabajo a lo largo de sus 80 años de vida y se adapte en buena forma”, comentó la pedagoga teatral.

Lo que se opone al paradigma anterior, cuando se validaba la carrera funcionaria y los años de servicio en la administración pública. Hoy no existe seguridad laboral, “los contratos son a seis meses, te tienen a prueba y tres meses después te cambias. En ese sentido, el gran espíritu de la Reforma no es la educación ni la cultura, el gran espíritu de la Reforma es generar esclavos de un sistema económico”, sentenció Jiménez.

Desde el Departamento de Educación de la Universidad de Chile, Manuel Silva explicó que las políticas educacionales imponen una matriz básica de contenidos, con el fin de homogenizar la cultura de los miembros de la sociedad y “salvaguardar un capital cultural base”.

Los objetivos fundamentales y contenidos mínimos resguardan que “todos los chilenos, independientemente de su origen, ubicación geográfica e ingreso económico tengan acceso a bienes simbólicos comunes”, aseveró el académico.

La Reforma también abordó la educación compensatoria. La ideología de la Concertación es, en opinión de Silva, “compensar en lo micro, las desigualdades estructurales de la sociedad, como la desigual distribución del ingreso”, afirmó.

Para acortar las distancias entre quienes tienen acceso a internet, televisión por cable o celular y los que viven en mediaguas, de allegados o en una aldea rural en el extremo sur de Chile “la escuela instala comedores con proteínas, entrega una alimentación equilibrada, biblioteca, computadores, internet. Los niños encuentran en la escuela lo que no tienen en la casa”, se explayó el académico.

Al mismo tiempo, el nuevo marco legal transfirió la toma de decisión curricular desde el Estado hacia la escuela, lo que permitió a las instituciones educativas añadir al currículum inicial elementos pertinentes de su cultura o relacionados con las necesidades de

los propios alumnos. “El problema es si las instituciones educativas están preparadas para complementar el currículum obligatorio, diseñar talleres y elaborar cursos electivos más oportunos”, cuestionó.

Existen ejemplos exitosos de ello, como en “la Municipalidad de Santiago, durante la administración (del alcalde Jaime) Ravinet, o la comuna de Peñalolén, donde los profesores se apropiaron del diseño de los planes y programas de estudio”, reveló.

Pero, pese a las facultades legales vigentes, son pocos los establecimientos educacionales que construyen su PEI en forma participativa. En general, “los proyectos educativos se elaboran una vez y se guardan. Nadie los conoce. A lo más, instalan breves espacios de discusión entre unos pocos, lo que no representa a la comunidad educativa y mucho menos local”, confesó Eduardo Santa Cruz.

El modelo de gestión imperante en los establecimientos educacionales ha impedido que los PEI expresen la diversidad cultural del lugar al que atienden. Numerosos esfuerzos en ese sentido se truncan debido a “las presiones, influencias y disputas entre los profesores, el director y el jefe técnico”, contó el especialista.

Esto dificulta una mirada del ser humano más allá de lo económico. Hay que entender que “el sujeto, además de aprender a leer y escribir para incorporarse, como pueda, al mercado laboral, tiene otras preocupaciones”, indicó Santa Cruz.

No solamente es trabajador y funcionario, también es miembro de una sociedad, “y ojalá activo miembro de la sociedad”, añadió el investigador.

La experiencia internacional no publica mediciones formales sobre resultados en iniciativas extra cognitivas. Según el investigador del PIIE, sólo “se menciona la percepción de quienes participan del programa señalando que las instituciones funcionan mejor de esta manera. Pero no hay indicadores para evaluar si un ciudadano es más o menos completo”.

Lo que existe son estudios estadounidenses sobre logros de aprendizajes. “En escuelas donde hay culturas de colaboración entre docentes y comunidad, que expresan un poco más la diversidad del entorno, mejoran los resultados, en términos de las evaluaciones estándares que se aplican”, reveló.

Al respecto, Santa Cruz conoció una escuela particular subvencionada de la zona sur de Santiago que atiende una población “ultra crítica”. El directorio del establecimiento está

conformado por representantes de diversas organizaciones locales, “desde el cura de la parroquia hasta el poblador”, comentó.

En la práctica y, para elevar los resultados del Simce y gracias al apoyo económico de una fundación, decidieron “bajar a 20 el número de alumnos por curso”. El profesional respaldó el acuerdo porque “todos los niños tienen, al inicio, las mismas potencialidades para aprender tanto a pintar como a leer”.

Uno de los aciertos de la Reforma, sin embargo, es introducir el presente como historia. Cuestión no menor si se considera que anteriormente “los profesores hablaban de historia a partir de dos generaciones hacia atrás. Antes de 30 años no podía ser historia”, comentó Eduardo Santa Cruz.

A juicio de Brünner, toda la Reforma fortalece la transmisión cultural en el aula. Una vez que se despliegue en plenitud y se corrijan vacíos esta “modernización del sistema educacional, no va a tener sino resultados. No veo nada, desde los grandes ejes, que vaya a empobrecer o obstaculizar la adquisición cultural a través del proceso educativo”, afirmó.

El mayor tiempo escolar determinado por la JEC posibilitó la combinación de distintos componentes del currículum. “El problema es que, pese a los esfuerzos, hay niños en cuarto año básico que no saben leer y ni realizar operaciones básicas de matemáticas. Y eso es central para todo, incluso para el desarrollo de las actividades así llamadas culturales”.

Este escenario hace que Brünner prefiera ocupar las horas de la jornada extendida en reforzar aquellos contenidos cognitivos que orientan el 60 por ciento del currículum. “Todavía estamos en proceso de hacer un piso mínimo. Así lo demuestran los resultados del Simce y las mediciones internacionales”; argumentó.

Por ello, considera “absurdo” que las escuelas se preocupen, centralmente, de las asignaturas artísticas. “Si se propusiera un currículum para todos los niños en Chile, donde el 70 por ciento es clases de música, dibujo y literatura, yo diría que aquí hay un error. Porque no corresponde a ninguna teoría moderna del aprendizaje y a ninguna necesidad real del mercado laboral”, subrayó.

La reforma curricular abrió oficialmente las puertas a todos los lenguajes de la cultura y los invitó a instalarse en la extensión horaria mediante talleres. Los que, a juicio

de Magali Rivano “no son más que una pátina. No es que sean el núcleo central del cotidiano del niño en la escuela”.

Instalar la cultura a través de talleres en la JEC es, en opinión de Patricia Requena, insuficiente, “me da la sensación de que son como el hermano menor del currículum, o dicho de otra forma, el arroz en el plato, como no es lo principal, fácilmente lo puedes obviar”.

La Reforma es un instrumento con buenas intenciones para mejorar la educación, pero “si la serie de medidas que ella implica no tiene un sentido claro, el cambio sólo será un maquillaje”, propuso Requena.

Rivano en tanto, espera que éstos sean el inicio de una introducción más profunda de lo artístico en el mundo educativo. Por ello, se necesita “sensibilizar al profesorado, directores y todo el estamento educacional para que abandonen la resistencia y abran espacios a este otro aspecto del desarrollo del individuo, que estaba dejado de lado”, sugirió la bailarina.

Alejandra Hurtado planteó que, con la reforma, los profesores “quedaron en el aire. Los obligaron dirigir talleres artísticos, aparte de sus labores pedagógicas, cuando en el mejor de los casos tuvieron un taller de guitarra o actuación en la universidad. Tras ocho horas de trabajo diario, la sensibilidad se acaba”, confesó.

En muchos casos, el colapso inicial se resolvió ocupando la extensión horaria “con cuatro horas de fútbol. Porque lo que más se usa de las maravillosas instalaciones ampliadas es la cancha de fútbol”, aseguró.

Aún así, defendió la idea de mantener a los niños por más tiempo en el colegio. “Vivimos en una sociedad que cada día nos aleja más de nuestros críos. Tenemos que trabajar todos, la mayor cantidad de horas, porque si no la culpa te cae encima. En ese sentido, la escuela sigue siendo más apropiada que la calle como contexto para los niños”, explicó Hurtado.

Agradeció a la Reforma por transformar al teatro en una obligación curricular. Pero reconoce que la misma rigidez del sistema escolar y la estructura de los planes de estudio dificultan el trabajo en conjunto con los profesores.

En 1999, Hurtado participó en una capacitación docente dirigida desde el Mineduc hacia los profesores de escuelas públicas y rurales. Se les entregaron técnicas escénicas,

estéticas y de vocalización para utilizar en la sala de clases. “Parece obvio, pero los recursos se agotan. El taller les enseñó expresión corporal, uso de la voz, confección de máscaras, entre otros, para que ellos hicieran teatro o contaran cuentos en la sala de clases”, indicó la actriz.

La cultura originaria no tuvo la misma suerte que el teatro. Domingo Curaqueo detectó que casi ninguna escuela incorpora elementos culturales de las etnias chilenas, más allá de la anécdota. Incluso “los esfuerzos del Estado por difundir la estructura de la ruca y de la familia están mal orientados, porque las personas a cargo no son las idóneas, sino que son (contratadas por) compadrazgos políticos”, notificó.

Las políticas educacionales no orientan un diseño curricular desde la educación intercultural bilingüe impartida por profesionales pertinentes. La formación intercultural se debilita y las consecuencias se reflejan en la arena política, formando un círculo vicioso.

Según Curaqueo, “en Nueva Imperial, el 75 por ciento del electorado es mapuche. Hace tres años, no había ningún concejal mapuche. Hoy día, al menos hay un alcalde mapuche en Tirúa, Adolfo Millabur”.

El ingreso de contenidos curriculares provenientes de la cultura originaria dependerá de la voluntad de la comunidad educativa aludida. La presencia de la diversidad étnica en los planes y programas de los establecimientos, está subordinada a “la capacidad de plantearse la educación como instrumento de desarrollo y formación de personas”, añadió Emilio Antilef.

En el quehacer pedagógico, si el tema mapuche se estudia desde el pasado, aparece como tradiciones ancestrales que se mantienen en el tiempo como folclor. Visto en el presente se vincula a carencias sociales, económicas e incluso morales. A diferencia de los “chilenos, los que supuestamente no tienen procedencia indígena, los mapuches parecen como un cuerpo social con problemas”, informó Eduardo Santa Cruz.

En su opinión, la mirada de los programas ministeriales “no les hace justicia porque, tienden a tratar a los mapuches como minusválidos, problemáticos, carentes o como piezas de museo”, expuso Santa Cruz.

Al no identificar los desafíos de este grupo social, no se logra dar cuenta de las necesidades y deseos de los grupos de mapuches más organizados.

En el año 2000, durante un encuentro con una comunidad mapuche del sur del país, donde sólo los profesores no lo eran, Marcela Tchimino detectó la escasa pertinencia de los programas del Mineduc. Los profesores *huincas* –no mapuches-- no saben si enseñan el descubrimiento de América como conquista o invasión.

Ceñidos a los textos de estudio de la editorial Santillana distribuidos por el Mineduc a los colegios, sólo percibían una marcada la inasistencia de sus alumnos en fechas cercanas al 12 de octubre y “no lograban comprender que esa respuesta obedecía a la no pertinencia de lo enseñado al entorno al que viven ni la identidad local”, expresó Tchimino.

Lo que hace falta, según Jorge Godoy, es el compromiso de los actores en la escena escolar por “entender que la cultura es parte de la educación”.

Un compromiso ausente desde la creación de la Reforma y que está a la base de los problemas de aplicación, en opinión de Jorge Godoy. “Hay cosas que no se pensaron, como por ejemplo, los lugares para el almuerzo. En muchos colegios, los niños almuerzan en la sala y el profesor tiene que perder tiempo en ventilarla para continuar su clase”, alegó el dirigente.

La Reforma Educacional instaló un marco legal que propicia el enriquecimiento formativo de los alumnos, pero el ruido en la sala de clases rompió la consecuencia entre lo dicho y lo hecho.

La práctica revela un abismo entre la forma y el fondo del crecimiento escolar. Más de lo mismo, es la tarea incompleta de la educación.

FINANCIAMIENTO COMPARTIDO

Al amanecer de la década de los '90, la preocupación estatal por la educación hizo un importante viraje. El recuento histórico destapó los bajísimos logros obtenidos pese a la creciente inversión pública en ella, debido a problemas de inequidad, ineficiencia y falta de calidad en educación.

Un redistribución insuficiente de los recursos económicos incidía en las pobres remuneraciones docentes, que en 1985 eran un 25 por ciento más bajo que el promedio de los países del mismo grupo de ingresos.

Para levantar los resultados en educación fue necesario aumentar el gasto por estudiante, tanto en términos de horas profesor, textos de estudio, alimentación e infraestructura escolar.

De acuerdo a cifras del Mineduc, en 1994 Chile era uno de los países que ostentaba el menor gasto público en educación con relación al producto geográfico bruto, sólo alcanzaba a un 3 por ciento. Inclusive, en 1990 invertía menos que en 1960.

El Estado decidió descentralizar la tarea educativa y derivó la administración de los establecimientos a personas o instituciones municipales y particulares denominadas "sostenedores", que asumen la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional.

De esta forma, el sistema se conformó por establecimientos subvencionados (municipales y particulares), particulares pagados y de corporaciones de administración delegada. Todos estos atienden a alumnos de los niveles de educación parvularia, general básica y media.

En el año 1998 el país contaba con 10.621 centros educativos. El 59,6 por ciento de ellos correspondía a establecimientos municipales, el 28,8 por ciento a particulares subvencionados, el 10,9 por ciento a particulares pagados y el resto a establecimientos de corporaciones de administración delegada.

Las principales fuentes de financiamiento del sistema escolar son el aporte fiscal, el financiamiento compartido, los aportes municipales y los cobros que realizan los establecimientos particulares.

El Estado aporta al sistema educacional, fundamentalmente, a través de la subvención de escolaridad. El Decreto con Fuerza de Ley N° 3. 474 de 1980 definió una subvención de carácter fiscal que otorga mensualmente a los establecimientos municipales o particulares adscritos a esta modalidad de financiamiento por cada alumno que asiste a clases.

Esta subvención consiste en un pago por alumno con base en la denominada Unidad de Subvención Escolar (USE) que a mediados de 2004 alcanzaba la suma de 12. 426, 677 pesos por día.

El aporte mensual que recibe el establecimiento por concepto de subvención de escolaridad se calcula sobre la base del promedio de asistencia efectiva de los alumnos en los últimos tres meses.

Asimismo, el monto de subvención en USE difiere de acuerdo al tipo de enseñanza (Parvularia, Básica, Media, Adultos, Especial), nivel educacional, tipos de escuela (diurno, vespertino), región geográfica y ruralidad, adscripción a la JEC, reflejando así las diferencias en los costos de proveer enseñanza.

El Estado encontró en la familia una nueva fuente de financiamiento escolar. Se creó el esquema de financiamiento compartido, modalidad en la que los cobros mensuales a padres y apoderados se suman al financiamiento fiscal con el objeto de colaborar con la educación de sus hijos. El acceso a esta modalidad es voluntario para los sostenedores particulares.

Junto con apoyar económicamente la educación formal, la intención de esta modalidad de financiamiento fue relacionar más estrechamente a las familias a la educación de sus hijos e incrementar su participación en el control de la calidad de la enseñanza impartida.

Además, el Estado gasta por otras vías en el sistema escolar. A través de los programas de mejoramiento de la calidad se han entregado recursos tales como textos, bibliotecas, informática, guías de autoaprendizaje y material didáctico. De igual modo, se financian acciones de capacitación, asistencia técnica, elaboración de proyectos y programas educativos.

El gasto en educación efectuado mediante el Mineduc, alcanzó los \$ 1. 201,5 mil millones en el año 1998. Si se le agrega el gasto realizado por las Municipalidades y la inversión educacional efectuada por el Ministerio del Interior a través del Fondo Nacional de Desarrollo Regional, el gasto público en educación sumó \$1.252 mil millones, representando el 3,9 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB).

De los recursos gastados por el Ministerio de Educación, el 82,7 por ciento se destinó al sistema escolar (educación parvularia, básica y media), el 16,1 por ciento a la educación superior y el 1,2 por ciento a cultura.

En relación al gasto privado en Educación en 1998 alcanzó un 2,9 por ciento del PIB, lo que significó que el gasto total en el sector en ese año se elevó a un 6,8 por ciento del PIB.

Según información de la Unidad de Pago de Subvenciones del Mineduc, para el 2004 el gasto fiscal asociado a Fondos de educación alcanza el 13 por ciento del PIB del país, lo que se traduce a 1 billón 130 millones de pesos . De esta cifra, el 62 por ciento corresponde a subvención.

Las amplias facultades que el Estado entregó a los particulares para invertir en educación propició que se dejara de pensar en ella como la instrucción de los hijos de la República, para visualizarse como la formación de un país moderno y globalizado inserto en el mercado internacional.

La escuela Municipal de Música Enrique Soro nació en 1995 como unos talleres artísticos, por iniciativa de la entonces alcaldesa Carmen Romo. Su fin era ocupar el tiempo libre de los niños y jóvenes y combatir la droga y el alcohol en la comuna.

A ocho años de su creación, hoy tiene el claro objetivo de formar una Orquesta Sinfónica Comunal completa, porque se siente “embajadores culturales de Quilicura”, sostuvo su director Miguel Maya.

El financiamiento comunal mediante Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (Padem), asegura la gratuidad para sus alumnos. Mientras que un organizado Centro de Padres y Apoderados (CPA) sólo cobra una cuota anual y voluntaria de \$ 6.000, pero realiza diversas actividades y rifas para recaudar fondos y colaborar en el financiamiento de la escuela de Música.

Actualmente, la escuela cuenta con la Orquesta Sinfónica Juvenil, la Infantil que lleva el nombre de Jorge Peña Hen, y dos orquestas de jazz, la Big Band y la René Amengual.

En noviembre de cada año abren las audiciones para 50 vacantes, entre niños y jóvenes provenientes principalmente de escuelas municipales, aunque también recibe alumnos de colegios subvencionados.

Una de sus aspiraciones es el reconocimiento del Mineduc como escuela artística. Para ello deben presentar un PEI que acoja un sistema educativo formal durante las mañanas y educación musical por especialidad, en las tardes.

Más que el dinero, lo que margina a las personas de los espacios culturales es su “comodidad”, según Maya. “Acá tenemos el centro cultural y no se aprovecha”, acusó.

No sólo ha sido testigo de la indiferencia del público en los conciertos y retretas que ofrecen sus orquestas, sino de la “mediocridad de la cultura chilena, que busca siempre lo populachero, música *sound* o el famoso *axé*, que son cosas que vienen de afuera”.

Por esa razón cree que en Chile hace falta difundir la música clásica, especialmente entre los jóvenes. “Nuestra escuela educa no sólo a los niños, sino que, por extensión, también a sus familias y amigos”, dijo.

En la mayoría de las escuelas, los profesores miran con suspicacia a estos músicos que se introducen en el sistema educativo. “Creen que les quitamos territorio”, comentó el folclorista.

La escasez de los recursos económicos entorpece la inclusión de elementos culturales al aula. “No hay nada que se implemente sin costos. Se necesita un soporte económico que cubra los recursos materiales y humanos”, sentenció Emilio Antilef. No obstante, “teniendo las voluntades, los materiales se encuentran”, agregó.

Concordantemente, Patricio Figueroa piensa que las metas se logran con colaboración, trabajo en equipo y confianza. En su clase inicial de Orígenes e Identidad, en el año 2003, aseguró a sus alumnos que nadie saldría experto en mapuche, aymara o rapa nui, pero sí “aprenderíamos a conocer y respetar las culturas originarias, para mirarlas con otros ojos”.

Juan Carlos Navarrete no es sólo el director de la escuela Karol Cardenal de Cracovia, sino también su dueño. Para financiar el establecimiento recibe la subvención del Mineduc más una cuota de \$ 14.500 que deben cancelar los apoderados por única vez al año como miembros del CPA. La cuota baja a \$ 7.000 con el segundo hijo matriculado y del tercero en adelante es de \$ 3.000.

La dirección del establecimiento prohíbe estrictamente a los cursos “juntar dinero mediante cuotas, rifas o completadas”. Aunque, para obtener adelantos en materia de

infraestructura e implementación, como institución postula a “cuanto concurso público en materias educativas pueda y gano siempre”, señaló Navarrete.

Sólo con estas fuentes de financiamiento se logra la operación de su escuela. “La diferencia está –destacó el director-- en que la plata por subvención que me da el Ministerio, no me la llevo para mi casa. No la saco por uno o por otro motivo, sino la gasto aquí en la escuela. Esa es toda la clave”.

Como apoderada del colegio Karol Cardenal de Cracovia, Graciela Muñoz aseguró que lo que les sobra a los cracovianos es la voluntad de querer hacer las cosas. Lo que más le exige la incansable participación de su hija Carla en las diferentes actividades escolares es tiempo.

Sabe que la situación económica de su familia no le permitiría costear demasiados gastos en la escuela, pero “nosotros trabajamos igual, aún con pocos recursos. Para las obras de teatro, de mi casa traigo el mantel, el florero, el traje, nos la ingeniamos para conseguir las cosas y que todo resulte bien”, comentó.

Lamentablemente, acusó Navarrete, “la educación se ha transformado en un negocio”. Desde su punto de vista, esa es la razón de ausencia de buenas escuelas en Chile, “donde el alumno vibre, se entusiasme y vaya feliz al colegio”, manifestó.

En la lógica económica-lucrativa en que se encuentra gran parte de las escuelas en Chile, hoy instaladas en la modalidad de financiamiento compartido, la cultura, en términos de expresión artística, sería marginal. Desde esa perspectiva, los intentos por hacer cultura si bien no desaparecen, son aislados.

Existe una validación del estatus social del profesional por sobre el artista. “Cuando un médico ofrece una charla de educación sexual en los colegios, se le paga. Cuando un artista ofrece un espectáculo tiene que ser gratis”, comentó Marta Jiménez.

Con relación a ello, Lucía Rojas explicó que la sociedad “ha puesto al artista como un vago que tiene ideas locas, volado y que no concreta nada. Por eso se asustan cuando un hijo quiere estudiar teatro”.

La situación cambia si el artista aludido es un personaje de la televisión. En este caso “funciona la valoración de la imagen por sobre la profesionalidad. No importa si el tipo es malo o bueno, si aparece todos los días en televisión no cuestiono su oficio”, agregó la vicepresidenta de la Corpet.

Ahí también opera el “negociado con el arte. Porque al actor, por ejemplo, no le interesa ir a la escuela a educar, sino que está sacando cuentas por la función”, agregó la pedagoga teatral.

En este mercado, algunos docentes se convierten en “intermediarios”. Los vendedores de funciones pagan una “comisión a los profesores por hacer la gestión con el director”, comentó Alejandra Hurtado.

Y lo entiende, porque los maestros “ganan una miseria, y si bien esta entrada de plata extra no les viene mal, lo que hace es encarecer el costo del espectáculo para los alumnos”, asumió.

El humor, el ingenio y la diversidad, más que el dinero, son los elementos a los que debe recurrir la escuela al momento de integrar cultura. “Se necesita dejar de mirar con anteojeras. Pero hay que empezar con la educación de los educadores primero”, insistió Teresa Calderón.

Porque, más allá de la ley, la aplicación del currículum está supeditada al profesor en la sala de clases de cada establecimiento. “El mayor o menor aprovechamiento de las posibilidades de disciplinas artísticas dependerá de la calidad del profesor, la dirección de la escuela y de si hay equipos docentes realmente apasionados en la enseñanza de esas materias”, enfatizó Eduardo Santa Cruz.

La carencia de recursos en la escuelas pobres “es la misma tanto para ciencias, en sus laboratorios, como para las artes en sus soportes”, añadió.

Juicio que compartió Patricia Requena. Todas las innovaciones tienen un costo, pero la inclusión de cultura al aula “no es más cara que otros perfeccionamientos docentes, los cursos, textos, eventos y jornadas. Es cosa de prioridades y de que más que agregar elementos hay que reorientar las políticas de la práctica pedagógica hacia la cultura”.

En ese mismo sentido, Loreto Muñoz cree que lo primero es un cambio en la mentalidad política. Si el objetivo de la educación es “el rendimiento y todo funciona en torno a las pruebas de medición, difícilmente ingresará la cultura en la sala de clases”.

Para tener un trabajo personalizado, conocer e individualizar la enseñanza de los alumnos, un segundo paso es la inyección de recursos y “obviamente la voluntad e iniciativa docente”, sugirió la dirigente del Colegio de Profesores.

La sensibilidad de los involucrados con la educación, según Magali Rivano, es vital para conseguir la buena voluntad en la búsqueda los dineros necesarios. Recordó la relación afectiva de los maestros con los niños cuando ella era pequeña. “En mi escuela siempre hubo una profesora de Danza, Dibujo, hasta de Castellano que te conectaba con el mundo afectivo”, evocó la bailarina.

Hurtado confesó que, muchas veces, su compañía de teatro actúa a bajos costos o gratuitamente si detectan interés de la escuela por la obra, porque no ignora que “en algunas poblaciones, mil o dos mil pesos son significativos en el presupuesto familiar”, explicó.

Por eso, durante el año 2000, la Compañía de Teatro La Perla y Reciclacirco realizó una campaña en todas las escuelas Matte de Santiago, cuya matrícula supera los 1.000 alumnos cada una. Llevaron teatro a los colegios y cobraron \$300 por la entrada.

Del mismo modo, Domingo Curaqueo expresó que tener un profesor de Educación Transcultural en la escuela no encarece la gestión educativa. El dirigente mapuches sólo pidió “estabilidad laboral para ese profesor”, con el fin de que su trabajo “no se arriesgue por el éxito o fracaso de la asignatura impartida”.

Jorge Godoy acusó una falta de voluntad en los colegios para canalizar iniciativas culturales. “Siempre esperamos que otros lo hagan, básicamente porque el horario es muy rígido. Falta tiempo y nadie quiere darlo”, aseguró.

Apreció una ausencia del Mineduc en estas materias. Dentro de los programas “debiera considerarse horas destinadas a la cultura y estipularlo como una obligación en los planes y contenidos mínimos”, propuso.

Además, la infraestructura tampoco acompaña a la cultura en la escuela. “Aquí no hay espacios físicos como un anfiteatro donde convocar a las personas. Si sacamos los equipos y se pone a lloviznar, se acaba la función”, constató Godoy.

Otro elemento es el privilegio de la disciplina en la sala de clases, lo que “inhibe al niño, quien empieza a entender el mundo desde esta cuadratura, tremendamente chato en su formación humana”, según Magali Rivano.

En todo, el dirigente de Amdepa introdujo la sospecha de que el colegio no está pensado para la cultura. “Sólo pensó en la sala, porque eso es lo que da plata. El anfiteatro sólo se ocupa una o dos veces al año y el resto del tiempo está perdido”, analizó.

En opinión de Marcela Tchimino, la inversión de recursos tanto humanos como materiales depende de cómo se entienda la cultura. Si “se la ve como la transmisión de un saber ilustrado no necesitas un peso más, percibida como generación de identidades locales, basta con que tengan los recursos para que los niños vean su comunidad o que la comunidad entre a la escuela”, expuso.

En cambio, si se la comprende como “desarrollo de una cultura global, precisas recursos tecnológicos (internet), capacitación, pasantías, intercambios estudiantiles y de materiales y ello tiene un costo adicional”, distinguió Tchimino.

Pero no sólo se trata de inyectar más recursos a la escuela para enriquecer los aprendizajes en el aula. “Hay un despilfarro de plata enorme. El Estado regala dinero a las escuelas particulares subvencionadas y no fiscaliza el destino de éste”, denunció Eduardo Santa Cruz.

La educación se transformó en “un buen negocio. El sostenedor tiene que ganar plata con esto, por lo que no le interesa invertir toda la subvención en la escuela”, advirtió el especialista.

Para Patricia Requena, el mensaje que envía el Estado a la educación es bien perverso. “Les dice a los sostenedores de la escuela, que generalmente son industriales o empresarios, hagan lo que quieran, como quieran y, debido a que los estándares son Lectura, Escritura y Matemáticas, los instala en la competencia por el ranking y el *marketing*”, aseveró.

Situación fortalecida con la firma de tratados de libre comercio entre Chile y países desarrollados. Estos acuerdos no sólo abren los mercados globales, sino que consolidan el modelo económico neoliberal. La participación en el crecimiento económico mundial obliga a la competencia permanente de los recursos humanos del país.

Este escenario ejerce presión sobre el terreno educativo, en términos de que “la educación será permanentemente comparada a nivel internacional, lo que significa mayores exigencias en los rendimientos y desempeños de las escuelas, elevados índices de calidad de educación y mayor evaluación de la labor docente”, examinó Santa Cruz.

Sobre ello, Marcela Tchimino enfatizó que esta situación no cambiará “a menos que en los TLC se elimine el ítem educación como un tema transable”. De lo contrario, la educación, tratada como mercancía, “se transformará sólo en un buen negocio que exige

una fuerte inversión inicial, pero que rápidamente retorna mucha ganancia. Pon un colegio y verás”, indicó.

El 30 de mayo del 2003 la prensa nacional publicó el lapidario diagnóstico del Informe sobre “Capital Humano en Chile”¹⁴. Luego de ocho meses de investigación, los especialistas educacionales José Joaquín Brünner y Gregory Elacqua, advirtieron que “el nivel de destrezas y conocimientos de los chilenos para desempeñarse en la sociedad simplemente es limitado”.

Según el estudio, el capital humano o las habilidades y capacidades de la gente, representa el 79 por ciento de la riqueza de un país. “Es la principal inversión que las personas pueden hacer, les permitirá elevar sus salarios; pero también es el principal motor de crecimiento económico del país porque permite un mayor bienestar social”, explicó Brünner en la oportunidad.

El experto calificó de curioso el esfuerzo del gobierno por las construcciones en miras del bicentenario de la nación. “¡Todo es una obsesión con el cemento! y en realidad lo que debería preocuparnos es qué queremos hacer con nuestra gente de aquí al 2010”.

Los indicadores demostraron que el promedio de escolaridad en la población adulta en Chile es de 7,8 años. La mitad de la fuerza laboral del país tiene un nivel educacional mínimo y los trabajadores con enseñanza secundaria son apenas uno de cada tres.

Al año 2000 había más de 320 mil chilenos mayores de 20 años sin educación, dos millones sin enseñanza básica completa y tres millones con la media incompleta.

De allí que sólo un 14 por ciento de la población adulta supere el umbral mínimo requerido para desempeñarse eficazmente en la sociedad. Es decir, dos de cada 10 chilenos son capaces de integrar distintas fuentes de información para resolver problemas medianamente complejos.

El análisis consignó que, como el país recibe una creciente demanda de recursos humanos calificados, la diferencia entre los salarios universitarios y secundarios es entre

¹⁴ Informe de Capital Humano en Chile, de José Joaquín Brünner y Gregory Elacqua, publicado por la Escuela de Gobierno de la Universidad Adolfo Ibáñez. El Informe proporciona un estado de situación del capital humano en Chile- su volumen, distribución, demanda y desempeño (Parte I)- y de los factores que inciden en su formación y renovación (Parte II). Adicionalmente analiza el segmento de los profesionales técnicos encargados de ejecutar las labores más intensas en conocimiento y el personal académico, científico y tecnológico a cargo de la generación y transmisión de dicho conocimiento a través del sistema nacional de innovación (Parte III).

dos a cuatro veces a favor de los primeros, provocando una creciente polarización de los ingresos.

A juicio de los investigadores, “esto hace que la calidad y desempeño de nuestro capital humano sea inadecuado para enfrentar los requerimientos de la globalización, más aún si se consideran las exigencias que vendrán con los TLC con Europa, Corea y Estados Unidos”, sentenciaron.

Otros datos señalaron que el 56 por ciento de las personas egresan de cuarto medio a una edad oportuna; la mayoría de los niños pobres no asiste al jardín infantil; existen escasos incentivos al profesorado y poco gasto público por alumno; que, siendo la familia más importante que los colegios en los rendimientos escolares, el 85 por ciento de los padres no participa en la escuela y que únicamente escuelas efectivas compensan las desigualdades.

El presidente de la Fundación Chile acusó lo paradójico de una mayor inversión en educación “pero sin investigación. Hoy estamos invirtiendo a ciegas en educación”, acusó Brünner.

Además, dijo que en cuanto a la formación docente “necesitamos un cambio drástico, porque lo que hacen las universidades es bastante anticuado”, además de supervisar la sala de clases, “los profesores que no lo hacen bien deben salir del sistema”.

Según el Informe, para avanzar en educación, se debe aumentar el número de escuelas que rompan el circuito reproductor de desigualdades. Las escuelas efectivas serán capaces de compensar las diferencias provenientes de un origen sociofamiliar deficitario, vulnerable o crítico.

El alumno encontrará en su escuela las herramientas para dar un salto hacia delante al “aprovechar las oportunidades escolares en condiciones de mayor igualdad con aquellos que provienen de hogares con alto capital cultural”, aseguró José Joaquín Brünner.

El especialista advirtió que “en países con escasos recursos y problemas de desigualdad como el nuestro, el descuido de la eficacia y eficiencia en educación como en salud es una actitud de irresponsabilidad ética completa”.

El esfuerzo económico de las familias más pobres por llevar a sus hijos a mejores escuelas exige una gestión eficaz. “Un director que está ahí para hacer felices a los niños y

malgasta los recursos, actúa con una lesa comprensión de las cosas y hay que sacarlo inmediatamente de la dirección de ese establecimiento”, planteó.

Según Marta Jiménez, la efectividad, desde la mirada de Brünner, se “restringe a la resolución de problemas, por parte del individuo, en cuanto a su productividad en el campo laboral más que con su persona”.

Para Patricia Requena, Brünner agudiza la mirada sobre “los conocimientos duros, por lo tanto, una escuela efectiva es aquella que marco buenos resultados en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Básicas. Pero le falta el apellido ¿efectividad en cuanto qué?, porque en esa reflexión no hay contexto cultural”.

A juicio de Loreto Muñoz, el informe de Capital Humano no cristaliza el concepto de calidad educativa que concibe el Colegio de Profesores, por lo tanto, “sólo es un antecedente más”.

Y, aunque tiene una mirada sesgada, el documento “es adecuado al modelo de desarrollo del país, pese a que nosotros no concordamos que éste sea lo mejor para el desarrollo cultural de Chile”.

Según Patricio Figueroa, los problemas que identifica el Informe de Capital Humano apunta al alumno, pero no olvida el factor profesor. “Si trabajo en un colegio de Vitacura donde me pagan \$ 20.000 por hora pedagógica, sólo tengo que trabajar 30 horas para hacerme un sueldo espectacular”. Entonces, en las tardes, Figueroa tendría tiempo para perfeccionarse profesionalmente y mejorar la calidad de la enseñanza, “porque me interesa mantener esa fuente laboral”, declaró el maestro.

A juicio de Jiménez, no es casual que los términos eficaz, competente y productivo, se incorporen a la Reforma desde el momento de su inspiración en 1990. “No hay que olvidar que Brünner proviene del campo privado de la economía”.

Sin embargo, el aludido niega que los conceptos eficaz y competitivo sean adoptados por la educación desde el ámbito de la empresa, porque la terminología emana de una dimensión de la actividad humana vinculada “al trabajo, que es anterior a ella”.

La preocupación por la subsistencia con escasos recursos del hombre primitivo es también una preocupación por la eficiencia y eficacia. “Hacer que un niño aprendiera bien las técnicas de caza o de recolección en una sociedad agrícola, era una preocupación por la eficiencia”, ejemplificó.

El problema de terminar pensando que “la eficiencia o la eficacia es algo ‘empresarial, de derecha o neoliberal’ es una cuestión ideológica de quienes no comparten nuestra visión”, aseveró.

Para el dirigente de Amdepa, Jorge Godoy, Brünner sólo estaría entregando luces al Mineduc para adaptarse a los tiempos de los TLC. Pese a la “millonaria inversión estatal, la educación chilena no responde adecuándose a las nuevas exigencias. Tampoco hay fiscalización de los recursos administrados”.

La mirada de los organismos internacionales que financiaron la modernización de la educación chilena, presiona al gobierno para optimizar las competencias.

En un intento “desesperado por justificar las platas del Banco Mundial, se omiten las repitencias de niños que no están capacitados para pasar de curso; se instalan computadores, pero no hay personal idóneo que los mantenga; se invierte en portales de internet, pero es muy bajo el porcentaje de alumnos con acceso a ello”, describió el apoderado y paradocente.

Las alusiones de Brünner, en opinión de Marcela Tchimino, “significan que hay escuelas que responden a un modelo deseable y otras que no”. En estas últimas, “ni los niños ni los profesores se amoldan a un sistema que tiende a la homogenización, por lo que las escuelas poco efectivas son aquellas que no cumplen con los estándares mínimos requeridos”.

Para establecer las categorías efectiva y no efectiva, la educación está mirada “como un efecto y no un proceso para toda la vida”, aclaró la experta. Etiquetar tan categóricamente a una escuela y su comunidad escolar resulta “peligroso y difícil de quitar porque la autoidentificación o la forma en que nos vemos pesa mucho”, agregó.

En el análisis de Eduardo Santa Cruz, las concepciones de Brünner aluden al trabajo y la producción dentro de un mercado. Y, en una relación “casualística” y lineal, toda la formación del individuo se orienta a “transformar productivamente el país y ser desarrollado”.

La educación carga con la “gigantesca empresa de integración y movilidad social, que no sólo le compete a ella, sino a todas las esferas de la sociedad”, complementó. Y, en Chile, ha evolucionado a la inversa estimulando una organización escolar cada vez más segmentada.

Del mismo modo, Manuel Silva planteó que el sistema escolar chileno reproduce la desigualdad. En la medida que “el Estado se desprende de su tarea educativa y se la entrega a los particulares, impide el encuentro social”, afirmó.

Con la municipalización de la década de los '80, y la extensión de la privatización, a partir de los '90, “las escuelas pasaron a ser empresas educativas, dependiente de una corporación de educación municipal o privada”, precisó la secretaria de la Corpet.

Así, y desde el punto de vista de su presencia, la educación pública tuvo cada vez menor representación. Según el académico de la Universidad de Chile, más del 60 por ciento de la educación hoy día está en manos de particulares, a través de colegios de modalidad particular subvencionado.

Con esta renuncia, el Estado no hace otra cosa que responder al modelo económico. Silva piensa que “se avanza hacia la desintegración o quiebre de grupos sociales, con distintos capitales culturales y, por lo tanto, con distintas expectativas”.

A diferencia de la otrora mirada estatal, la educación no es una inversión sino un gasto y, en esa lógica, es válido bajar los costos a todo nivel, tanto materiales como humanos.

En este negocio el espacio para la cultura se restringe a esfuerzos individualistas. “Ofrecer mayor cultura y mejor calidad al consumidor que pueda adquirirla, no es pensar en la sociedad”, discutió Silva.

Esto define la llegada del liberalismo, “donde lo esencial no es el bien común sino que el individual. Y ese discurso se asume “acríticamente, porque muy pocos se hacen la pregunta ¿hacia dónde va esto”, concluyó.

En este sentido, las disciplinas artísticas son cada vez menos prestigiadas y, en consecuencia, tienen menos peso curricular. Porque, en una sociedad que le “pone precio a las cosas, no cabe la cultura, que es algo que no se puede comprar”, opinó Jorge Godoy. Eso perpetúa “el apagón cultural”, añadió.

Por otra parte, el análisis del retorno por inversión educativa en las diferentes carreras universitarias, margina las profesiones menos productivas económicamente. “Los alumnos que estudian Filosofía o Artes reciben menos crédito universitario porque, una vez egresado, se asume que tendrán menos capacidad de pago para restituir esos dineros”, afirmó Eduardo Santa Cruz.

El modelo económico atraviesa la educación, invitando al mundo privado a capitalizar su transmisión cultural. Si las empresas aceptan este arreglo, no es por filantropía, sino para rebajar impuestos y hacer publicidad. “Porque el Estado ha sido incapaz de levantar una institucionalidad cultural con fondos de verdad”, inculcó el investigador del PIIE.

El negocio educativo exhibe los logros del financiamiento compartido en una curva de crecimiento que sube y sube. Los nuevos edificios no estrenan alumnos, sino clientes. Consumidores de una educación formateada desde y para el mundo de la economía del presente y el futuro.

CALIDAD SIN RECREO

Los alumnos de la escuela Karol Cardenal de Cracovia no entienden la Constitución Política de la República Entrentenida como un libro más. Para ellos es ley. “Si dice que hay que cuidar la paz, entonces, no debemos pelearnos, ni hacer desorden”, señaló Juan Carlos Navarrete.

El Mundo Karol enfrentó el reto de la modernización de la estructura administrativa de la escuela mediante la idea del Gobierno Escolar de Niños y Niñas. En el territorio de este pequeño país existen símbolos patrios propios, que incluye bandera, himno y banda presidencial, y circula una moneda particular denominada karolmérito, administrada por el Banco Karol Méritos (Bakam), que estimula la buena conducta de los alumnos al modo de “bonos de incentivo al desempeño”.

Gracias a esta iniciativa, Navarrete logró cambió el “rol de clientes de los alumnos, por un ágil y dinamizador gobierno escolar de niñas y niños, que posibilite la integración de pequeños ciudadanos como activos socios con el fin de desarrollar un pensamiento original, crítico y reflexivo durante todo el proceso de vida”, describió su director.

La propuesta cívica escolar atrae la atención de países como Inglaterra, Estados Unidos, España, Brasil, Polonia, Argentina y hasta China, en donde se ha publicado información acerca de los cracovianos de Pedro Aguirre Cerda, una de las comunas más pobres de Santiago.

El mundo Karol anima la creación y fortalece un método de apropiación de una cultura investigativa que aliente virtudes en los alumnos. El directivo, reconoció a sus estudiantes como “primeros actores del proceso de enseñanza y aprendizaje”.

El establecimiento lucha constantemente contra la burocracia. “Erradicar el papeleo y los mandos medios es el primer paso para unir teoría y práctica en una administración pro activa”, expuso Navarrete.

En la práctica pedagógica cracoviana, las redes de trabajo forman alianzas por gustos afines entre profesores y funcionarios orientados a elevar la calidad del proceso educativo.

Las alianzas planifican, ejecutan, controlan y exponen reportes al resto del equipo de trabajo, en una calendarización clara y objetiva. De este modo se logra un aprendizaje y capacitación entre iguales.

El 7 de mayo del 2003 el Congreso Nacional aprobó la obligatoriedad de la Enseñanza Media para los estudiantes chilenos. La ley señaló que la educación Básica y Media son obligatorias y el Estado debe financiar un sistema gratuito que asegure el acceso a ellas.

Cumplir con la formalidad de 12 años de estudio es un gran paso en virtud de los compromisos adquiridos en estas materias, tanto en el nivel internacional como regional.

Navarrete propuso que más que estímulos para la retención de alumnos en la enseñanza formal se necesita un cambio de mentalidad. Al principio de racionalidad técnica presente en Chile desde los años '60, el director planteó el camino al razonamiento práctico, que privilegie el qué enseñar por sobre la metodología.

Cuando América Latina superó los problemas de cobertura educativa y la mayoría de sus habitantes tuvieron mayor acceso a la educación, se comenzó a hablar de educación de calidad.

Siguiendo el planteamiento del ex Presidente Eduardo Frei-Ruiz Tagle, Patricio Figueroa conjugó calidad con equidad. Una educación de calidad implica que, “por respeto a mis alumnos e independientemente si trabajo en el Instituto Nacional o en esta escuela de Lo Hermida, tengo que entregar lo mejor de mí en la sala de clases”

Sin embargo, Jorge Godoy resaltó la dificultad de alcanzar equidad entre diferentes PEI. Si bien, desde el Mineduc emerge un formato tipo, los colegios deben mejorarlo y de

acuerdo a ello cobran una mensualidad. “Los padres creen que por pagar más o menos, la educación mejora o no”, comentó el dirigente.

A juicio de Figueroa, la excelencia de una clase no se transa porque “todos los chicos son personas con derecho a aprender”. Tampoco son tablas rasas, por lo que los aprendizajes del maestro y sus alumnos se cruzan.

Al modificar el esquema conceptual ya instalado en el educando se logra el aprendizaje. “Si tú le entregas algo nuevo, totalmente alejado del niño, la educación de calidad no va para ningún lado”, sostuvo el profesor de Peñalolén.

Por eso, siempre hay que considerar “lo que los alumnos ya saben y lo que a ellos interesa”, añadió Navarrate.

Avanzar en calidad educativa también implica, según Figueroa, mejorar la infraestructura, condiciones de trabajo y salarios del magisterio. Este maestro trabaja de lunes a sábado, “desde las ocho de la mañana hasta las 11 de la noche, porque también hago clases a adultos. Entonces, no es como dijo Ricardo Lagos que un profesor con 44 horas gana \$ 600.000”, se quejó.

El seminario de Pedagogía Teatral dirigido a actores que realizó la Corpet el 2003 abordó la calidad de la educación como la pertinencia de los contenidos ofrecidos por la escuela, privilegiando de la localidad por sobre la universalidad de las materias.

El presidente de la Corpet, Alfredo Musri, homologó el andamiaje levantado para pintar una casa con la construcción de una educación de calidad. Para evitar que la estructura se derrumbe, hay que armar “andamiajes seguros, que conecten todos los elementos, desde lo micro a lo macro”, explicó.

Una educación de calidad debe ser significativa y los aprendizajes contextualizados y “útiles para la vida y la cotidianeidad de la persona. No para el simple ejercicio de acumulación de datos o información al estilo de quién sabe más”, examinó Teresa Calderón.

Según Patricia Requena, una educación de calidad obliga a dar sentido y significado a la enseñanza. Que el educando “no aprenda por obligación algo que, probablemente, se le olvidará mañana; si no que sus aprendizajes nazcan desde su propio interés por aprender y se contextualicen en su cultura”.

Así vista, la calidad debe ligarse a valores culturales que propicien “seres humanos democráticos, integrales, solidarios y mejores personas, no solamente buenos trabajadores, aptos para la competencia de los mercados y el manejo de la billetera”, graficó Requena desde el Área Cultura Educación.

A diferencia de un aprendizaje mecánico que opera exclusivamente con la memoria, por lo que se borra muy pronto, un aprendizaje significativo involucra toda la expresión de una persona, se mantiene y permanece en el tiempo.

“No queremos estudiantes repetidores de materia, que se saquen puros 7 repitiendo las materias como loritos porque, para eso la tecnología nos entregó los computadores”, intervino Loreto Muñoz.

Al respecto, Magali Rivano aseguró que un desarrollo integral converge en una educación de calidad. Dada su condición de ser humano, “un niño necesita cubrir su aspecto intelectual tanto como el afectivo. Si uno no tiene desarrollado su área sensible, la vida se vuelve bastante complicada y estresante” opinó.

Para el Colegio de Profesores, calidad educativa está estrechamente conectada a la cultura. Tiene que ver con potenciar a los alumnos, levantar sus fortalezas y superar sus debilidades, “que el niño con dislexia aprenda a compensarla, la supere y logre leer. Quizás no obtiene una calificación 7, pero haber superado esa dificultad ya es educación de calidad”, manifestó la encargada de Cultura del Magisterio.

Hace 30 o 40 años, la escuela pública era un mecanismo efectivo de encuentro, integración y movilidad social. Revisando libros de clases de 1910, Manuel Silva constató la heterogeneidad de origen de los alumnos. “Allí había hijos cuyos padres ejercían oficios ya desaparecidos, como talabarteros y peones, junto a niños de padres médicos y abogados”, dijo.

Hoy día el académico de la Universidad de Chile observa una “peligrosa segmentación en el sistema escolar chileno, lo que, a largo plazo puede crear dificultades desde el punto de vista de la paz social”.

Loreto Muñoz sostuvo que la aplicación de pruebas estandarizadas homogeniza la realidad heterogénea presente en la escuela. Mientras las políticas curriculares “hablan de escuelas inclusivas, tolerancia, respeto a lo diverso, por otro lado *rankean* a los colegios por el Simce”.

La dirigente de los profesores cuestionó la calidad de los establecimientos que seleccionan a sus alumnos. “¿Las escuelas son de calidad o son los niños quiénes tienen un potencial más desarrollado?”, se interrogó.

La negativa a potenciar facultades en el alumno que le permitan cumplir un rol social positivo, contradice los propósitos asignados a la escuela y “genera fragmentos de individuos, algo tremendamente destructivo para la sociedad”, explicó el actor Fernando Tito Farías.

A ello se suma el abandono de la familia en la transmisión de valores y hábitos en los niños, “desde los alimenticios hasta los sociales”, opinó Farías.

Por su parte, José Joaquín Brünner consideró lógica la brecha entre las escuelas porque las desigualdades de origen son proporcionales a resultados desiguales. De acuerdo al Simce 2002, “sólo un 4 por ciento de los niños provenientes del sector más pobre obtuvieron más de 300 puntos, y del nivel medio bajo un 15 por ciento logró esa meta”, reveló.

El problema es, a juicio de Silva, cómo tener calidad si a la escuela llegan culturas disímiles. “El capital cultural está mal distribuido. Si una escuela es eficaz en la medida que los capitales culturales de sus alumnos son más altos, es natural que esa escuela tenga mayor efectividad que aquella que recibe alumnos con pobre capital cultural”, analizó.

Por ello, Brünner identificó la alta desigualdad social como el principal problema de la educación chilena. Entonces, según el experto, la única calidad que debiera importar a Chile es la eficacia de la educación para compensar desigualdades de origen.

Lo substancial es que las mediciones de final de año registren los aprendizajes significativos del alumno, “no importando si la escuela a la que pertenece lo hizo con mayor o menor autonomía o con un currículum más o menos restringido”, declaró el director de la Fundación Chile.

Pero, en opinión de Manuel Silva, esa lógica invalida la evaluación docente en tanto existen, al menos, dos mundos distintos. “A un profesor con niños de bajo capital cultural indudablemente le va a ir mal. Incluso se demuestra que en los casos más complejos la escuela no añade nada a su formación”, destacó.

Los parámetros de medición de calidad de educación contemplan exclusivamente el ámbito cognoscitivo, lo que otorga un lugar en ranking de los colegios. Según Eduardo

Santa Cruz, “se presume que los niños de sectores populares tienen menor capital cultural, prejuiciando su origen familiar y poblacional. Además, se supone que a esos alumnos les cuesta más aprender”, declaró.

Si bien, Brünner calificó de mediocre la educación en Chile, está convencido de que antes de incorporar mayor actividad artística, apreciación estética o desarrollo físico a los currículos, es imperioso “enfaticar la lecto-escritura y matemáticas en los primeros cuatro años de escolaridad”.

El especialista en educación desconoce estudios específicos sobre resultados en el área cultural. Pero, en una proyección conceptual, cree que “si tenemos escuelas no efectivas en lo esencial, también las tenemos en cosas que acompañan a lo esencial”.

Patricio Figueroa discrepó con esta apreciación porque las escuelas siempre transmiten cultura, sólo que a distinto nivel. El profesor debe discriminar esta realidad al momento de enseñar “a un alumno que vive en condiciones precarias, sin posibilidad de acceso a bibliografía, con padres que trabajan todo el día no le puedo exigir como a otro que vive en condiciones de vida distinta”.

Marcela Tchimino estimó que los conceptos de efectividad extendidos al terreno cultural tienen efectos profundos, ya sea positiva o negativamente, en la identidad de su comunidad. “Es lo mismo que pasa con las escuelas críticas que conforman una cultura de las escuelas con educación, profesores e ideas pobres, que arraigan el fracaso”.

En este sentido, Patricia Requena destacó el trabajo de las escuelas uni, bi o tridocentes con cursos de 20 o 30 alumnos, donde la enseñanza personalizada arranca desde el acontecer local. “El ministerio los apoya con perfeccionamientos especiales y se obtienen resultados de efectividad como lo entendemos nosotros”.

En opinión de Teresa Calderón, la mayoría de los colegios tienen una percepción cultural restringida. Creen que la cultura “es la transmisión de información, más que el análisis de ella y la interrelación de las distintas disciplinas”.

Más allá del concierto económico global, la interculturalidad se adueña de los espacios sin fronteras. Por las redes mundiales no sólo circula el capital, sino bienes simbólicos que se transmutan y desterritorializan.

Entonces, la escuela no puede continuar atada exclusivamente a la lecto-escritura y las matemáticas, sino abrirse a la cultura en todas sus expresiones. Sin calidad, la educación no puede salir a recreo.

ANOTACION POSITIVA

Un enorme letrero da la bienvenida a una República Entrentenida. Otro, señala que en este colegio “primero está la persona y después el estudiante” y que “la clave del éxito está en la acción planificada que desarrolla todas las potencialidades del ser humano”.

Los eslogans resumen la filosofía de esta escuela en el sector B de la población José María Caro, al sur de Santiago. “Si tenemos personas felices, las tendremos dispuestas al aprendizaje. Lo pedagógico se logra en un clima organizacional de participación democrática”, expuso Navarrete.

Los niños modelan su conciencia moral, ética y social hasta los nueve años. De acuerdo a la experiencia del pedagogo, “es ahí cuando internalizan lo más profundo del deber ser buen ciudadano”. Por ello, la escuela Karol aprovecha la educación básica para “formar pequeños grandes ciudadanos para el nuevo milenio”, señaló.

El trabajo académico de la escuela Karol ampara cinco áreas de desarrollo personal del niño: autonomía, seguridad, autoestima física, escolar y social. Según Navarrete, la primera es el grado de independencia que tiene el niño para tomar sus propias decisiones. La segunda, refleja la confianza del niño en sus destrezas y habilidades.

La autoestima física recoge las actitudes relativas a las características corporales del niño y apunta a su capacidad de aceptarse a sí mismo tal como es. La autoestima escolar refleja la autovaloración infantil respecto a su desempeño en las tareas escolares y la autoestima social refleja la forma en que el niño valora su popularidad entre sus compañeros de curso, si se siente capaz de hacer amigos.

Reconocer el protagonismo de los cracovianos en su educación, empuja a Navarrete a “crear condiciones que induzcan no sólo el conocimiento y tecnología, sino también la capacidad de empatía, comprensión y solidaridad entre los seres humanos”, explicó.

Para individualizar la enseñanza de acuerdo a las capacidades humanas y materiales de los educandos, los programas de trabajo deben ser participativos, vivenciales, integradores y comunitarios.

Por esa razón, Navarrete se quejó de la calificación científico-humanista por la que deben optar los establecimientos educacionales, puesto que sólo valida “los conocimientos de los números y las letras”.

Muchas escuelas soportan un falso prestigio basado en las capacidades intelectuales de sus estudiantes en el ámbito del conocimiento puro. “Seleccionan a sus alumnos y se vanaglorian de su ranking en el Simce, pero no tiene ninguna gracia si le cierran las puertas al niño con problemas de aprendizaje”, acusó el directivo.

Lo cuestionable, según Navarrete, es que el Simce mira a todos por la misma ventana. Conoce colegios con excelentes resultados en esa medición, pero “llevan cuatro años haciendo exclusivamente Lenguaje y Matemática a los alumnos; y no se les hace Ciencia, Tecnología ni Educación Física”, increpó.

Para Lady Flores, la apertura de los currículos al mundo de la cultura es fundamental. Al priorizar unos aspectos por sobre otros, la educación ha abandonado “temas importantes como el arte y las etnias. Una irresponsabilidad que hay que asumir”, afirmó la pedagoga.

En su opinión, “el hombre es uno solo, aquí, en Polonia o en la Antártica. Tenemos las mismas preocupaciones y los mismos deseos”, dijo. Por lo que hay que ofrecer oportunidades a todos, “acabar con los temores y romper con las elites culturales”, propuso la maestra.

“Nuestra escuela ha sido visitada por personalidades que uno piensa inaccesibles, como Humberto Maturana, la ex ministra de Educación Mariana Aylwin y el actual Ministro de Cultura, José Weinstein; y se han ido encantadas con el proyecto educativo”, comentó Flores.

Aún teniendo trabajo estable en el Teatro Municipal de Santiago y numerosos compromisos profesionales con su grupo de cámara, Mauricio Ruiz no tuvo dudas en aceptar el cargo de profesor en la escuela de música de Quilicura y ponerse a trabajar con niños.

Ver tanto talento joven le recordó su propia historia. Le hubiese gustado tener la oportunidad de la que hablaba Lady Flores y “haber podido estudiar música a los 12 o 13 años y no esperar a los 18, en la universidad”, confesó.

Disfruta cuando sus alumnos se niegan a estudiar flauta porque decidieron aprender trompeta. “Así como hay chicos que vienen a aprender sólo como entretención, hay muchos que les interesa ser músicos profesionales”, se refirió.

Lo que comenzó como un juego para alumnos y apoderados se transformó en reconocimiento y validación de una vocación seria y responsable. “Mucha gente que trabaja de mecánico, médico o ingeniero, cambió su talento por una carrera que le aportara dinero. Pero, en sus tiempos libres, son trompetistas, saxofonistas, violinistas o guitarristas frustrados”, reflexionó el músico.

Ruiz garantizó que el músico escucha la vida desde que se levanta hasta que se acuesta, porque “el canto de los pájaros o los bocinazos de las micros ofrecen un concierto para nuestros oídos”.

En las películas la música otorga sentido, provoca sensaciones y sentimientos de alegría, tristeza, terror o expectativa. Con los conocimientos aprendidos en la escuela de música, “los alumnos aprecian los sonidos del oboe o los violines, observan a su alrededor y descubren otras cosas”, explicó el maestro Ruiz.

Le molesta que la gente vaya al Municipal sólo para hacer vida social o exhibir sus trajes, cuando muchos de sus compañeros y alumnos, “están rezagados, aunque de verdad les interesa escuchar las obras porque le fascina la música”, enfatizó.

Lamentablemente, a juicio del músico, “en Chile no se nos enseña, desde pequeños, la importancia de asistir a un concierto”. Incluso, los planes y programas ministeriales introdujeron la opcionalidad de la asignatura de Educación Musical.

Y, en el caso de impartir el ramo, se hace deficientemente. No es un profesor de música quien efectúa la clase, sino un docente de Enseñanza General Básica, que “sabe muy poco de la asignatura. Naturalmente, los niños se aburren y no aprenden”, expresó Ruiz.

Mientras estudiaba en el conservatorio de la Universidad de Chile realizó clases en una escuela pública, pero el sistema fue incapaz de soportar esta innovación. “Debería ser

obligación que los niños conocieran el arte, porque enriquece el espíritu, el corazón. Uno ve las cosas diferentes”, contó.

El alumno que crece integralmente mejora su autoestima, porque junto al progreso educativo emerge el perfeccionamiento social. “Pese a la exigencia en dos escuelas, nuestros estudiantes no sólo tienen buenos logros académicos, sino que integran a sus padres en su formación”, explicó Miguel Maya.

Según Loreto Muñoz, los elementos culturales son un valor agregado para los aprendizajes de los educandos. Los niños y jóvenes “aprenden a valorar la democracia, conocen y respetan las culturas originarias y las cualidades individuales”.

Más allá que una teoría, que el alumno puede encontrar en una enciclopedia o en un computador, el maestro debiera enseñar cultura. “Que el sujeto es un ciudadano, un activo miembro de la sociedad y no un ente subordinado”.

Cuando la educación se vacía de cultura se convierte en mera instrucción y “sólo genera la enajenación de las personas, individuos poco críticos y no pensantes”, confirmó Loreto Muñoz.

Un círculo vicioso que propicia la indiferencia en la participación social. El Colegio de Profesores es una de las colectividades con mayor número de socios, “de 140 mil profesores, tenemos 105. 000 afiliados y el rango de no adhesión es justamente el segmento de los nuevos profesores”, informó la dirigente.

De acuerdo a su experiencia, los jóvenes profesionales de la educación “están atravesados por el sistema de una cultura individual, donde la participación se refleja en forma de Caja de Compensación”.

El origen, en opinión de Muñoz, está en la exclusión heredada de la dictadura. “Durante mucho tiempo no pudimos desarrollar un pensamiento crítico ni luchar por nuestros derechos, debido a la represión”.

Los profesores se dedicaron a transmitir educación apegados al currículum. “Muy pocos hablaban más allá por temor a ser exonerados, una situación que se extendió a las carreras de Pedagogía que hasta el día de hoy no admiten una educación más integral”, aseveró la representante del Magisterio.

El sujeto debe cubrir necesidades básicas como alimentación, abrigo y techo para poder desarrollarse. El pensamiento creativo “sería la última dimensión en la pirámide de subsistencia humana”, afirmó Marta Jiménez.

Si el Estado masifica políticas educativas que incluyan el arte y la cultura no sólo elevará la calidad de vida del individuo, sino que propenderá a su felicidad. Enfrentado a las materias, el alumno “puede llegar a ser Einstein si se lo propone, porque será capaz de construir el aprendizaje desde sí mismo, no desde la imposición”, confirmó la dirigente de la Corpet.

Cuando “uno aprende en su cultura mejoran los aprendizajes” postuló Manuel Silva. Lo corrobora la comunidad aymara de Arica, cuya cultura los habilita para procesar los elementos simbólicos complejos. “Una vez que los niños superan las dificultades iniciales, se convierten en expertos en matemáticas. Todos estudian Ingeniería”, comprobó.

Los niños pasan gran parte de su vida en la escuela. Lo que allí ocurra influirá en su identidad, personalidad y desarrollo social.

Por ello, Marcela Tchimino cree esencial “incorporar elementos culturales deseables dentro del espacio escolar y que se operacionalicen de forma pedagógica en la sala de clases, traspasándoselos a la comunidad”.

Es una manera de dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje, “hacerlos más interactivos, dinámicos, menos acartonados, preconcebidos o estructurados”, explicó. Una acción cultural de fondo, de socialización, donde “se mezclen saberes, actitudes, habilidades, competencias desde lo cognitivo, social y motriz”.

La cultura otorga significado y pertinencia a los aprendizajes. “Cuando logras incorporar un aprendizaje a la vida cotidiana, no sólo a la cabeza, sino también al cuerpo, éste no se olvida nunca más y lo apropias como un saber. Es como cuando aprendiste a andar en bicicleta”.

Lo mismo ocurre en la escuela, según Tchimino. La única forma de superar el momento educativo es integrar a la cotidianeidad el esfuerzo cognitivo centrado en un saber determinado.

Se trata de que “lo que aprendo en la escuela me sirva para toda la vida, no solamente para terminar el octavo básico o el cuarto medio”, señaló. La cultura hace que la

acción educativa “se transforme en aprendizaje, el resto sólo es un evento”, estableció la profesional del PIIE.

Para el director de la Fundación Chile, las competencias básicas son el fundamento de la cultura, por lo tanto, deben ser el eje principal del currículum. En ellas no sólo intervienen elementos cognitivos, sino también emocionales.

Según Brünner “hay una interacción con los otros niños a través de los cuales uno va adquiriendo el conocimiento de esas destrezas y las comparte. De modo que estamos metidos en el corazón de la cultura”.

Identificadas las inteligencias textual y matemática, emocional, estética, corporal e interpersonal del hombre, el problema no pasa por una oposición entre lo cognitivo y la cultura.

Para el investigador, “lo principal es que, ya sea mediante la literatura o un texto periodístico, el niño que proviene de un hogar deficitario adquiera esas competencias básicas que le permitan actuar en la sociedad”, argumentó.

Brünner tampoco duda de que la cultura, “en su sentido más restringido, como expresión artística, literaria o musical, sea importante para la educación”, porque aparte de incorporar al niño a un sistema de conocimientos, la educación debe insertarlo en la tradición estética del mundo.

Explicó que sólo con el proceso de aprendizaje el niño puede conocer los artificios del teatro, la música y la pintura. “Uno no nace conociendo a Bach, primero tiene que conocer la historia de la música”.

Por ello, se niega a que los currículos educacionales privilegien el conocimiento estético si antes no “enseñan a leer textos, interpretar, manejar información y cantidades”, sugirió.

Para aprender perspectiva, dijo el especialista en educación, “antes debo estudiar geometría y mucho antes debo haber sabido manejar números”.

De acuerdo a su información, si la mitad de los alumnos que cursan cuarto año no sabe leer ni escribir, difícilmente aprovecharán las expresiones de la cultura estética, cuyo aprendizaje es más complejo. “Enseñar música es algo extraordinariamente difícil, salvo que uno restrinja la música a enseñar a cantar. Una introducción a la cultura musical es algo de extrema complejidad”, destacó.

Brünner reconoció que la presencia de las expresiones culturales en los planes y programas es marginal, pero la describió como una discusión técnica y acotada a cada PEI.

No obstante, Marcela Tchimino, insistió en que “no basta un buen colegio que genere competencias cognitivas y sus alumnos sepan mucha matemática o historia”.

Si la acumulación de conocimientos y saberes no se acompaña de un desarrollo cultural y valórico, difícilmente alcanzará una buena formación ciudadana, conocedora y respetuosa de los derechos propios y ajenos. “Los grandes dictadores y tiranos de la historia se educaron en prestigiados colegios y, pese a ello, hicieron lo que hicieron”, demostró.

Según Alejandra Hurtado, insertar elementos del teatro en la sala de clases permite aprovechar la capacidad de abstracción de los niños, instalar el juego como herramienta pedagógica, motivar el lenguaje y el trabajo en equipo.

En su experiencia, los niños aprenden sin darse cuenta, bajándole la carga al estudio. Recordó que su profesora de filosofía del colegio la hizo actuar los textos de Platón. “Eso motivaba a mi curso a leer, porque después había que mostrárselo a los compañeros”, dijo.

Hurtado percibe que la imagería del juego dramático puede colaborar a superar los momentos difíciles del aprendizaje e, incluso, llegar a sanar un problema del niño.

Llevar espectáculos teatrales a la escuela “es un regalo” que permite humanizar el espacio educativo. El colegio se transforma “en una sala de teatro, donde se viven situaciones completamente distintas, un lugar lleno de sorpresas”, planteó la actriz.

El año 2002, la Compañía Teatral La Perla y Reciclacirco efectuó una capacitación en técnicas de circo teatro dirigida a profesores y alumnos del norte de Chile. Las clases consideraron desde el montaje hasta el desmontaje de la obra.

La propuesta de Hurtado apeló a la imaginación de los niños para resolver todas las interrogantes de la puesta en escena. Los niños entienden que “el oficio, no es sólo estrenar un vestido nuevo y subirse al escenario, sino que hay todo un trabajo detrás”.

Su máxima aspiración pedagógica es realizar un festival de teatro interescolar que otorgue sentido y perpetuidad a la creación artística de los alumnos. Tiene la certeza de que un espectáculo “cobra fuerza cuando se muestra y muestra. De lo contrario, la obra se entierra y la creación también”, expuso la artista.

De la experiencia llevada a cabo en los talleres de Malabariarte en el Centro de Extensión de la Universidad Católica dirigidos a niños, recogió la intención de que el alumno atravesara por todas las artes: plástica, escénica, música, danza y circo.

El niño opta por canalizar su aprendizaje “a través de la plástica, en una escenografía, o de la danza, en una coreografía” ejemplificó Hurtado.

Después de dos meses de estudio, los alumnos del curso aprendieron que “no siempre se tiene que estar arriba del escenario, sino que también hay otras cosas que son fundamentales en la puesta en escena”.

En el mismo sentido, la educación intercultural busca conservar y desarrollar la cultura originaria de los niños mapuches, cualquiera sea el medio en que se desenvuelvan hoy o mañana.

Superar la discriminación y enorgullecerse de sus rasgos físicos y su lengua es una tarea urgente para los mapuches, especialmente los urbanos. “Muchos peñis –hermanos- se sienten felices cuando niegan su origen, ya que la presión social los hace cambiar de nombre y apellido para surgir en la vida”, denunció Domingo Curaqueo.

Una educación intercultural bilingüe evitaría esta realidad. No sólo fortalecería la cultura entre los descendientes más próximos a las etnias originarias, sino que la validaría socialmente, promoviendo el respeto por la diversidad. Curaqueo aspiró a que los niños mapuches “crezcan libres de temores y que no olviden su cultura”.

Si bien la estratificación de poder de la sociedad tiende a ocultar las minorías, se puede bajar el sesgo discriminatorio en las relaciones interétnicas conociendo la riqueza de estas culturas.

Emilio Antilef manifestó que, desde la Colonia, “un principio de integración impositivo pretende invalidar el mundo indígena o demonizar los componentes de su cultura, generando una disposición negativa hacia ella”.

La existencia de un mundo indígena que “no podemos ocultar, la discriminación y el desprestigio que la cultura mayor ha ejercido sobre el indio, propiciando un rechazo casi subliminal”, motivó a este jefe de UTP incorporar la asignatura de Orígenes e Identidad a la malla curricular de la escuela D-171 de Peñalolén.

Desde el Colegio de Profesores, Loreto Muñoz afirmó la importancia de la inclusión del tema cultural en todo el sistema educativo. Un proyecto de país mucho más sustentable

debe articularse desde “el currículum, la formación docente y las instancias educativas no formales como talleres y ONG, que están fuera de la formalidad del sistema”.

Tres siglos atrás, el estudio “El Emilio o De la Educación”, de Jean Jacques Rousseau expuso una nueva teoría de la educación. Para que un niño sea equilibrado y libre pensador subrayó la preeminencia de la expresión por sobre la represión.

En 1762 Rousseau afirmó que los niños piensan de un modo diferente a los adultos y que, por tanto, debería permitirseles expresarse con naturalidad durante su desarrollo y educación.

Trescientos años más tarde, la educación sigue negando mayores y mejores oportunidades de aprendizaje a los alumnos, farreándose una anotación positiva en el libro de clases.

CULTURA: LA MEJOR COMPAÑERA

Los niños de tercer año básico de la escuela Karol, como muchos otros, disfrutaban los bailes del juvenil programa Mekano y prefieren los ritmos *sound* o tropicales.

Para introducirlos en la música docta, Lady Flores programó una clase de expresión corporal y auditiva dentro de la asignatura de Educación Musical. El ejercicio consistió en vendarse los ojos y suponer que enfrentaban un escenario con las luces apagadas. Al escuchar los primeros acordes de música clásica, los alumnos tendrían que imaginar escenas de acuerdo a lo que oían y después comentarlas en un foro.

La sorpresa de la maestra fue mayúscula cuando escuchó que el relato de los estudiantes se acercaba mucho a lo que interpretaban las piezas musicales. “Aún sin comprender lo que escuchaban, los niños expusieron sus sentidos al aprendizaje”, por lo que aconsejó a sus colegas “explorar, porque, de lo contrario, se pierde una riqueza muy importante”.

Así estimulado, el niño no sólo perderá el miedo a enfrentarse a diferentes culturas musicales, sino que les concede sentido. “No sentirá vergüenza ni se aburrirá sí, algún día, lo invitan al Municipal”, apuntó Flores.

Lady lamentó que en colegios con mayores recursos materiales se desconozcan estos aspectos en la formación del niño. Su hijo cursa cuarto medio en el Salesiano de

Alameda y, dadas sus falencias, “permanentemente lo refuerzo en materias que no me competen porque, mal que mal, estoy pagando más por una educación que no es tal. Pero nadie responde por eso”, dijo.

Juan Carlos Navarrete advirtió que uno de los grandes problemas del pedagogo es el sistema de trabajo. En su apego por cumplir los planes y programas se recarga “pasando materias, tomando pruebas y poniendo notas”.

Mientras el niño aprende lo que el profesor quiere, los egresados de enseñanza media presentan graves dificultades en el desarrollo capacidades y destrezas. “No saben expresarse en público, poseen un vocabulario deficiente, ignoran definir o describir”, consignó el director cracoviano.

Navarrete estimó que la Reforma se tropieza con la “incapacidad operativa de las escuelas”. Por eso, se enorgulleció cuando Unesco destacó el gobierno escolar de niños y niñas como un proyecto educativo innovador en América Latina y el Caribe, sobre todo porque esa innovación brota desde los propios alumnos.

Agenda, calendario, karolméritos, cheques y partes judiciales son algunos de los productos ideados por los estudiantes cracovianos “y que no están lejos de usar en su vida adulta en un futuro cercano”, aseguró el director cracoviano.

En Quilicura la Escuela de Música Enrique Soro apostó a sumar más que a restar. Una vez formada la apreciación musical en sus alumnos, la onda expansiva alcanza a los padres, amigos y a la comunidad. Los niños “son el motor de la motivación”, sostuvo Miguel Maya.

Durante sus años universitarios y como miembro de la orquesta sinfónica juvenil de la Universidad de Chile, el profesor Mauricio Ruiz participó en un ciclo de conciertos brindados a sectores populares.

Lo que más le impresionó fue ver los rostros de niños de las poblaciones La Victoria y José María Caro, encantados por la música. “Les brillaban los ojos al ver y escuchar, por primera vez, el sonido del violín”, relató el músico.

Lleva siete años haciendo clases a niños y jóvenes de entre 12 y 22 años. Con su incentivo, 10 de ellos estudian violín, flauta travesa, trombón y clarinete en el Liceo Experimental Artístico y en el Conservatorio.

Durante sus horas de extensión cultural en el Instituto Miguel León Prado, Lucía Rojas constó el crecimiento analógico y social de sus alumnos. El taller de teatro activó nuevas formas de relación y comunicación interpersonal y grupal.

Sin duda, lo que más le agradecen sus alumnos es la libertad de expresión. Dado que la censura y la rigidez corporal reina en las salas de clases, en el taller emprenden un autoconocimiento. “Descubren, canalizan y valorar tanto sus opiniones, como sus emociones, otro aspecto de la condición humana”, contó Rojas.

Instaladas en la competitividad del aquí y el ahora, las escuelas no invierten tiempo ni recursos en la cultura. En opinión de Pamela Lizondo, parecen despreciar un “territorio en donde no sólo cabemos todos, sino que nadie gana ni pierde”.

Con la Reforma Educacional las ramas artísticas se minimizaron en el currículum, lo cual de alguna forma potenció “que sólo sea pintoresco tener un artista en la familia”, ilustró Eduardo Santa Cruz.

El sistema escolar chileno no pasa de ver con buenos ojos el acercamiento entre cultura y educación, pero “no hay una intencionalidad ni política ni educativa centralizada y sistemática que monitoree y financie las buenas experiencias”, expresó Marcela Tchimino.

En los discursos presidenciales del 21 de mayo nunca ha escuchado decir “estamos muy contentos porque el 86 por ciento de las escuelas han incorporado la cultura a sus aulas. Sólo se destaca y muestra como curiosidad cuando, para Fiestas Patrias, los niños del jardín infantil bailan pascuense o chilote”, ilustró la especialista en educación.

Duda que sea tarea del sistema escolar, en su conjunto, decretar una aproximación a la cultura en todos los colegios. Su función es definir lineamientos políticos generales y otorgar los recursos necesarios para que la cultura opere, básicamente, en el sector municipalizado, que es el ámbito de injerencia del Estado.

Pero, si “las palabras otorgan sentido, en los discursos educativos del sistema no se oye la palabra cultura”, anticipó Tchimino.

Quienes ejercen la pedagogía se equivocan al consentir una formación profesional academicista, que priva de la oportunidad al descubrimiento del teatro, la música o la pintura. “Es una prioridad culturizar al plantel docente, desde las universidades hasta las escuelas donde se practica la docencia”, declaró Pamela Lizondo.

La escasa flexibilidad introducida por los planes y programas del Mineduc presiona unidireccionalmente hacia la adquisición de destrezas en lecto-escritura y matemáticas orientadas al Simce.

Este sistema de medición determina tanto el desempeño docente como la asignación de fondos a las escuelas. Por esta razón, “aún los establecimientos más progresistas y que más desarrollan el tema cultural, se ordenan tras la medición porque no se le pueden oponer”, insistió Santa Cruz.

Precisó que mientras el discurso de las políticas ministeriales apela al respeto por la diversidad presente en el aula, el Simce evalúa por igual a todos, homogeniza y atenta contra la innovación pedagógica. Se provoca un retroceso y “los cuartos y octavos básicos terminan siendo una especie de pre universitario”, dijo.

A juicio de Marta Jiménez, tras años de fracasos la educación debe mirar al arte como la única herramienta capaz de salvarla. Porque el arte se relaciona con lo humano, lo divino y el entorno. Es decir, “integra lo antropológico, filosófico, psicológico y sociológico”, complementó Lizondo.

Probadas las teorías del conductismo o el constructivismo en educación, el arte aparece como un instrumento metodológico inapreciable.

Los experimentos pedagógicos pasaron desde “pegarte con una regla hasta el discurso del dejar ser y continuamos ignorando habilidades emocionales básicas, conciencias medioambientales, frustraciones psíquicas y castraciones de pensamiento”, denunció Jiménez.

Desde la prehistoria, las danzas y la pintura rupestre expresaron el alma del ser humano, “tendrá que haber muchos suicidios colectivos de alumnos, de todas las edades, para que las autoridades se vuelquen hacia el lenguaje espiritual y primitivo del arte”, vaticinó esta maestra de Castellano.

A la sombra de los criterios economicistas, que desconocen el trabajo docente en la sala de clases, la Reforma olvidó ingresar oficialmente el arte a la educación y hoy su relación no pasa del amancebamiento.

La libertad de la creación artística no se aviene con la sistematicidad de la educación. La sociedad occidental discrimina “el tiempo del ocio y la recreación porque no es productivo. Y, aunque debieran, nadie paga tu recreación”, sentenció Lucía Rojas.

Los horarios laborales se incrementan cada vez más, apegados a la lógica que mientras más trabaja el individuo más apto es. Para Jiménez, el discurso del sistema no sólo es “maquiavélico y siniestro, sino contradictorio y engañoso”.

Y, además exitoso. Hereda “información falsa, no conocimiento ni verdad y nadie se entera de la estafa”, discutió.

Si algún alumno alcanza a advertir la trampa se refugia en las drogas, el alcohol, las tocatas o raya las murallas. Como expresarse es una necesidad del espíritu, a Marta Jiménez no le extraña que “el mismo joven que grita en las barras bravas, después haga un graffiti o escriba un poema”.

Para superar este escenario, la vicepresidenta de la Corpet propuso una constante capacitación docente, que permita explorar otros mundos y responder a la incesante búsqueda de conocimientos de los alumnos.

En opinión de Alfredo Musri, los pedagogos teatrales están “siempre en la escuela primaria y dispuestos al aprendizaje”. Sienten que como profesores tienen mucho que profundizar en arte y cultura para así transmitírselo a las próximas generaciones.

Musri consideró que al experimentar, innovar, contextualizar, planificar y ejecutar, el docente se transforma en creador, pero la rigidez de los programas ministeriales dificulta la producción de nuevas estrategias pedagógicas.

El sistema educativo exige al maestro que, en un tiempo preestablecido, transfiera una cantidad de materia y coloque suficientes notas a un curso numeroso. En la práctica “el profesor termina agotado”, corroboró el actor Tito Farias.

Superar el exceso de trabajo docente implica utilizar metodologías innovadoras, como la pedagogía teatral. El arte facilita estrategias para “trabajar menos y producir más, con un gasto energético menor y mayor calidad de la educación”, aseveró Marta Jiménez.

En su apreciación, el cambio en educación tiene un costo que ni el Estado, ni el gobierno y ni el empresariado de la educación están dispuestos a pagar.

Se presenta una “guerra infranqueable” entre el profesor, que “no da un minuto más si no es pagado”, y la empresa educativa, que privilegia el “costo-beneficio del dinero por sobre el recurso humano”, criticó Jiménez.

La sociedad desdeña trabajar por “satisfacción personal, amor a la profesión, los compañeros o la comunidad, por encima del economicismo del dinero. Y olvida que el voluntariado está fundado en el amor”, complementó Alfredo Musri.

Según, Jiménez, en este escenario “de tragedia griega, no queda otra alternativa que la asumisión de mártires”. La buena voluntad de los maestros al servicio del bien común tiene un “alto sentido patrio”, reflexionó.

Porque, dentro de la escuela y entre todos los alumnos del curso, la cultura es siempre la mejor compañera.

LOS AMIGOS DEL CURSO

Durante todos los viernes de un semestre, Alejandra Hurtado acudió a contarle cuentos a los cursos más pequeños del liceo Manuel de Salas. En los relatos del Gigante Egoísta y del Espejo Mágico, los niños reconocieron la manifiesta agresividad expresada en las conductas con sus compañeros que había alertado a la dirección del establecimiento.

En cambio, la iniciación a los cuentos de sus alumnos de sexto a octavo básico fue a través de textos de Tim Burton¹⁵, el creador de los filmes de Batman¹⁶, y de una “serie de antihéroes como el Súper Mancha, que salva a las personas pero deja todo manchado”, comentó la actriz.

¹⁵ Timothy William Burton, cineasta norteamericano nacido el 25 de agosto de 1958 en Burbank, California. Su ciudad natal alberga numerosos estudios de cine y televisión como la NBC, Warner Brothers o Disney, lo que motiva su interés por la profesión cinematográfica. A los 20 años es contratado por la factoría Disney como dibujante de animación. Su primera superproducción en Hollywood fue “Batman”, éxito de taquilla del clásico cine fantástico con el que obtiene una estatuilla a la Mejor Dirección de Arte en los Premios Oscar de 1989.

¹⁶ Batman, superhéroe de la serie de historietas que lleva su nombre. Hombre murciélago que lucha contra el crimen organizado en ciudad Gótica junto a su amigo Robin, el joven maravilla. Fue creado en 1939 y apareció por primera vez en la revista Detective Comics en los años '40. Fue uno de los pocos superhéroes que sobrevivió durante la década de los '70. En 1986, bajo el guión de Frank Miller, y los lápices de éste, Klaus Janson y Lynn Varley, reapareció en formato de revista como “Batman, el regreso del caballero nocturno”. Más tarde, el cineasta Tim Burton cautivó al público con la superproducción de Hollywood “Batman”.

En tanto, en el liceo Carmela Carvajal de Prat abordó el rechazo a la lectura de las alumnas de octavo y primero medio, aún amenazadas por una mala calificación, con las narraciones de Edgar Allan Poe¹⁷.

La pasión por la literatura de esta joven mujer impactó a las estudiantes y, tras una honesta conversación, Hurtado convenció a las adolescentes de lo entretenido que son los distintos géneros literarios, como el de misterio, en este caso.

Resultados similares recogió la actriz con sus montajes de Rapunzel o Alicia en una Loca Geografía. Aún cuando, en un primer momento, los alumnos de enseñanza media han prejuiciado estas obras, una vez que descubren los músicos rastafari o los emplazamientos circenses, simplemente “quedan enganchados al espectáculo”, contó la artista.

En su quehacer constató que la motivación del niño lo dispone al aprendizaje, desde los temas teóricos hasta las manualidades. Ello permite un gran avance en la instrucción por encima de la estricta normativa que domina la escuela. “Es muy interesante que niños de sexto básico conozcan a Tim Burton, cuando la mayoría de la gente no tiene idea quién escribió Batman”, señaló Hurtado.

Al teatro infantil llegó por causalidad, una vez que fue madre. Egresada de la Academia de Teatro de Gustavo Mesa, en 1987 viajó a Brasil en busca de escenarios menos politizados. Se familiarizó con un sistema de trabajo colaborativo en las compañías que, de regreso en Chile, no pudo encontrar entre la “arrogancia” de sus colegas.

Volver a las tablas implicó llevar su maternidad a cuestras, lo que la hizo mirar al público infantil. Junto al director Marcos Yávar puso en escena el cuento El Patito Feo, uno de sus preferidos.

En aquella época el género infantil no estaba profesionalizado en Chile y el medio teatral lo descalificaba, por considerarlo un trabajo de parvularias. Las compañías se reunían eventualmente durante el período de Navidad, “para llevar montajes a las empresas y ganar plata rápido”, refirió la actriz.

Además de realizarse profesionalmente, Hurtado también se empeñó en tener público. Una concurrencia todavía ausente, por esos años, en las salas de teatro dirigidas a adultos. Los padres “no tienen el hábito asistir al teatro, pero a los niños les podemos

¹⁷ Edgar Allan Poe (1809-1849), escritor, poeta y crítico estadounidense, más conocido como el primer maestro del relato corto, en especial de terror y misterio.

enseñar. Con obras infantiles de buen nivel jamás se alejarán del teatro cuando crezcan”, dedujo Hurtado.

Desde el comienzo de su quehacer teatral, su preocupación se orientó a cautivar a los niños. Más allá de dramaturgias universales, la actriz ha mostrado “música, bailes, colores y relatos chilenos”.

Así nació una versión criolla de Rapunzel, “hija de una pareja campesina que vive en el campo y baila cueca”. Después vino Alicia, donde incorporó elementos del libro “Chile o una Loca Geografía” del escritor chileno Benjamín Subercaseaux (1940), junto al clásico cuento de Lewis Carroll (1865).

En ambos casos aprovechó el conocimiento previo que los niños tienen de los protagonistas de los relatos literarios, para mostrarles figuras criollas, como la Virgen del Carmen, diabladas o la Pincoya que también son parte del montaje.

Su intención no fue crear expertos, sino provocar una proximidad a la cultura de la religiosidad popular, mitos y leyendas.

Para Alejandra Hurtado, la moraleja de sus obras es “que los niños se diviertan con algo propio”. Y que desde una perspectiva pedagógica los pequeños “refuercen la autoestima, descubran el juego como mecanismo de comunicación y entablen relaciones interpersonales”.

Se inclinó a presentar espectáculos entendibles a las mentes y sensibilidades de los niños, despertarles la inquietud y que, por sobre todo, se rían. La actriz reveló que, “para desdramatizar las escenas dolorosas incorporamos el humor y la sorpresa del teatro callejero”.

En su oficio de cuentacuentos prefiere la tradición oral latinoamericana, recopila cuentos, los personifica y musicaliza. Como las historias que contaban las abuelitas, “con el músico que me acompaña creamos las atmósferas sin escenografías y sólo apelamos a la imaginación”, resaltó.

Su objetivo en los colegios es involucrarse con el trabajo del profesor y sus alumnos, apoyar las unidades pedagógicas y cooperar en la resolución de algún problema. Para los niños pequeños es más fácil aprender los grupos de alimentos, dijo, “con el cuento de la Sopa de piedras de Pedro Urdemales, un personaje popular chileno”.

El teatro no sólo canaliza la imaginación y las emociones del niño, también lo acerca a la literatura. “Es un bálsamo para el alma”, manifestó Hurtado.

En la práctica, cuando se baja el telón de la puesta en escena, en los colegios se generan una serie de actividades como pintura, poesía, entrevistas y foros alusivos al tema de las obras. La obra de teatro o el cuento consiente “un desmenuzado infinito, desde lo más evidente hasta lo más profundo”, aseguró.

En la experiencia de Magali Rivano, la danza también está llamada a actuar en la escuela. A partir del año 2000 y junto a su colega Malucha Solari implementó un programa de actividades extraprogramáticas para alumnos de cuarto y quinto años básicos en escuelas de sectores marginales.

Con el apoyo del Banco Interamericano del Desarrollo (BID) y el respaldo del alcalde de la comuna de San Joaquín, Ramón Farías, intervinieron las aulas de la población La Legua con clases de danza, teatro, música y cultura tradicional.

Tras dos años y medio de labor, los resultados se expresaron en los ámbitos de identidad, pertenencia, creatividad y autoestima, “todas áreas entrelazadas entre sí”, expresó la bailarina.

Con el interés de establecer comparaciones, paralelamente trabajaron en aulas de la municipalidad de San Antonio. Las evaluaciones de ambos proyectos registraron diferencias en términos de la apertura a los aprendizajes por parte de los niños.

Según Rivano, debido a la misma naturaleza que los rodea, los niños de regiones “son más abiertos y están menos contaminados”. En cambio, los alumnos de Santiago están “mucho más fracturados por las problemáticas relacionadas con la familia y las drogas que los invaden”, contó.

En su opinión, gracias a la danza el alumno explora y adiestra su corporalidad como receptor y transmisor para su vida. El cuerpo es depositario de todas las experiencias, sensaciones y emociones que nos entregan los sentidos, “lo que no comprende nuestro cuerpo, no se comprende en ninguna otra parte”.

Esta disciplina escénica instala una relación afectiva con el cuerpo que se proyecta hacia el resto, promoviendo la autoaceptación. No importan los rasgos físicos, “todos tenemos cabida en este mundo, con estos cuerpos maravillosos que podemos mover”, afirmó la coreógrafa.

Cree que la danza es una de las manifestaciones más puras del el ser humano. Lo primero que hace un niño, incluso antes de nacer, es moverse, una de las expresiones más primaria y primitiva.

Al restringir los movimientos del recién nacido se le limita sus zonas de contacto con la naturaleza que le rodea. “Le prohibimos que se tire al suelo, que no toque las cosas y lo dejamos sentado en una silla”, objetó.

Inserta en la escuela, la danza aportaría el desarrollo del lenguaje corporal olvidado. Mientras la tecnología nos aísla, la danza nos relaciona con el entorno e, independientemente de si el alumno en un futuro sea un bailarín, “la danza le proporciona armas para enfrentar el cotidiano y valorar su presencia en el ingreso a un mundo competitivo que privilegia la imagen”, indicó Rivano.

Si gran parte del tiempo escolar se dedica a la imposición del orden en el aula, las artes promueven una disciplina desde el alumno, toda vez que éste la reconoce como factor para alcanzar sus metas.

Cuando el alumno se expone a espacios de libertad en que “nadie lo obliga o lo grita, en un primer momento enloquecen. Pero la autorregulación aparece sola”, advirtió la coreógrafa.

Como titulada de la Academia de Danza Espiral, para Alejandra Hurtado, la danza complementa su formación escénica. Por ello, apela a la belleza y la emoción de las cosas simples, como las figuras del mago o el payaso del circo pobre, “una mujer amamantando a su hijo me conmueve”, expresó la actriz.

Por otro lado, incorporar el mundo poético al aula, a juicio de Teresa Calderón, sensibiliza a los estudiantes frente a distintas aproximaciones a la realidad y apela a los sentidos como una forma de aprendizaje y cultura, porque “la poesía habla de todo lo humano, es completa y perfecta, así de radical”, declaró la artista.

En opinión de Mauricio Ruiz los elementos culturales colaboran en la formación de “mejores personas”. La sensibilidad del mundo artístico arrastra “buenos sentimientos y valores, como la amistad y la no violencia, que nos ayudan a combatir tanta agresividad social”, aseguró el músico.

La asistencia regular a dos escuelas exige mayor responsabilidad y disciplina a los alumnos de Ruiz. Pese a que tienen que disponer de una doble capacidad de tiempo y

autoimponerse un sistema de estudio que les permita responder en su quehacer escolar y en la práctica instrumental, “son chicos responsables y muy cariñosos que nunca he visto pelear. A veces tienen diferencias pero son todos muy amigos”, relató.

Comprende que si bien Chile tiene carencias importantes, como en salud, por ejemplo, no puede reprimir la expresión artística del pueblo. “En Alemania o Francia es muy importante que un músico toque en la calle para que la gente lo aprecie y se fascine, pero acá te echan a los carabineros”, acusó.

Según el músico, el arte humaniza. Por eso le inquieta que el país no destine los fondos necesarios para que sus expresiones entren en la escuela y la comunidad. “No podemos perder la calidad de ser humanos en favor de las máquinas y, en eso, el arte cumple un importante papel sensibilizador”, especificó.

A su juicio, lo contrario conduce al exterminio de la raza humana, porque “al ser insensibles, es fácil matar a otro. Me niego a ir para allá el día de mañana”.

Domingo Curaqueo defendió el reencuentro de los pueblos. La transmisión de la cultura mapuche ancestral dentro de la institución escolar conduciría a una “maduración nacional”. En un país “traumatizado y sin identidad, sólo el indígena que se valora a sí mismo y a su historia puede ayudar a superar tantos complejos”.

Una educación intercultural es una estrategia defensiva ante la propaganda extranjera, que niega la localidad. Es el redescubrimiento de una nación que, “antes de Cornelio Saavedra y la creación del Ejército de la Frontera, se consideraba indígena”, relató Curaqueo.

Asentada en la sala de clases, la cultura originaria suscitaría el renacimiento de la hermandad perdida en la sociedad.

Un pueblo de pelo liso y ojos negros, “donde el 90 por ciento es de origen mapuche, que debe reconciliarse con su historia, superar la vergüenza del despojo de sus tierras y la humillación de su exterminio, por considerarlos flojos y borrachos”, propuso el dirigente indígena.

La asignatura de Orígenes e Identidad de la escuela D-171 de Peñalolén ha logrado reinstalar el respeto hacia el mundo indígena, el conocimiento de los productos culturales y un fortalecimiento de la identidad. Los estudiantes admiten que “son chilenos, pero que por sus venas corre sangre indígena”, afirmó Emilio Antilef.

El arte es un modo de conocer el mundo desde una perspectiva única y diferente: el conocimiento estético y, a través de ese lenguaje simbólico, el hombre expresa ideas, sentimientos y emociones en una creación propia.

Así, el sujeto se conoce a sí mismo y es capaz de apreciar la creación en otros, descubriendo diversas visiones de mundo. De esta forma, logra un crecimiento y enriquecimiento de las relaciones con el medio natural, social y cultural humano.

Para Alejandra Hurtado el sentido del arte es comunicar universalmente, “que el público comprenda lo expresado”. Por ello, acusa al ególatra mundo de la cultura de ofrecer resistencia para ingresar al territorio escolar. Emulando la década de los '80, propone espectáculos “absolutamente extraños e inexplicables, con mensajes imposibles de descifrar”.

No desconoce que, como artistas, pretenden hacer historia o dejar un legado y que, para muchos creadores, mostrar sus trabajos en colegios les baja el perfil. Sin embargo, hay otro grupo al que le interesa compartir su música o su danza. “Es un área de desarrollo para los actores, más relacionado con la fantasía de la itinerancia, de ir de un lugar a otro con el espectáculo infantil o familiar”, dijo.

Teresa Calderón disiente de Hurtado porque, a diferencia de la escuela tradicional, que no transa sus esquemas por considerarlos perfectos, la cultura tiene criterios amplios y modernos. Lo sustancial es que la Reforma comience por “modificar la malla curricular de las escuelas de Educación en las distintas universidades”

Magali Rivano coincide con Calderón al señalar que al mundo del arte le interesa instalar proyectos en el sistema educativo. Es la escuela la que “resguarda celosamente su exclusividad al momento de enseñar, rechazando cualquier tipo de propuesta artística”, manifestó.

Por razones salariales, los profesores se niegan a entregar horas. Estiman que tanto las tareas como los resultados del trabajo del artista son un aporte semejante al del docente. “Aparentemente la forma es la misma, pero el fondo es completamente distinto”, aseveró Rivano.

Además, una engorrosa burocracia entorpece la adquisición de fondos para la intervención del arte en la escuela. Se le exige resultados a corto plazo, pero “no se puede

desarrollar hábitos de autocuidado y autoimagen en cuatro meses, porque se requiere un período de contacto con los niños”, señaló.

Rivano asumió que las condiciones de pobreza en Chile impiden el ingreso de la danza a la escuela, pero reconoció que el mundo de la danza tampoco estaría en condiciones de cubrir una demanda educativa formal en este momento.

Patricia Requena estimó que los representantes de la cultura, “por tradición, tienen espacios más cerrados”. Sin embargo reconoció al teatro y la danza como las disciplinas más dispuestas al acercamiento formal a la escuela. “La iniciativa de los pedagogos teatrales es pequeña pero bastante afortunada y generosa al entregar herramientas de ayuda al quehacer escolar”.

Cree necesaria una revalorización del potencial formativo de todas las disciplinas artísticas considerando los diferentes tipos de inteligencias, formas de conocimiento y sensibilización. “No sacamos nada con seguir trabajando aisladamente, los educadores por un lado y los investigadores por otro sin coordinación alguna”, expresó Requena.

En su experiencia con el seminario Cultura, Arte y Reforma Educacional, distinguió “un gran interés del mundo de base de la educación por los instrumentos del arte”. Los profesores que asistieron a los talleres “fueron muy receptivos y tuvieron casi nula deserción en el proceso, lo que revela la necesidad que tienen de conocer estas experiencias”, comentó la representante ministerial.

Al respecto, Marta Jiménez indicó que el sistema educativo no ha previsto el acercamiento de la cultura a la escuela. Los intentos del mundo de la cultura se frustran por la “nula subvención que se le otorga a la creación artística y su difusión en los colegios”, aclaró.

Asimismo, Loreto Muñoz cree que la proximidad entre cultura y educación queda supeditada al criterio del equipo de gestión, al profesor en el aula, a la propia experiencia cultural y desarrollo personal del alumno, lo cual no facilita el encuentro de ambos mundos en el territorio escolar.

Además, según la apreciación de Lucía Rojas, los artistas no han reflexionado sobre el aporte del arte en la organización escolar, ni lo han instrumentalizado en beneficio de la educación. Para muchos de ellos “el arte es por el arte y nada más”.

Del mismo modo, la autoprotección de la cultura indígena inhibe su participación en el espacio educativo sin antes distinguir señales claras de aceptación. Las desconfianzas mutuas entre el mundo originario y el docente determinan un acceso gradual al aula. “Comienza por lo más cotidiano, el saludo, la comida y luego avanza hacia la historia”, ilustró Emilio Antilef.

Para trabajar juntas, escuela y cultura necesitan “romper el hielo”, dijo Jorge Godoy. Y son los establecimientos los llamados a dar el primer paso para abrir sus espacios y acoger distintas manifestaciones artísticas originadas en la comunidad. “El colegio puede prestar sus instalaciones a un centro cultural que no tenga donde funcionar”, ejemplificó Godoy.

Loreto Muñoz fue más allá y planteó que es el mundo de la política el más reticente al enlace entre cultura y educación. “Las políticas competitivas en miras a la productividad desincentivan la integración y participación del resto de los actores en la escuela”, sostuvo.

Pareciera un círculo vicioso, si los profesores no desarrollan su área sensible, difícilmente lograrán competencias culturales que les permitan utilizar la multiplicidad de herramientas artísticas en su desempeño docente frente a sus alumnos.

Sin enseñanza de la educación por el arte, no hay aprendizaje de un estilo educativo con tendencia artística, perpetuando una división entre cultura y educación en el territorio escolar.

Cuando el sistema educativo lo permite, los representantes del mundo del arte y la cultura se aproximan a escuela. Sólo falta que ésta derribe sus muros y comience a recibir los regalos que le llevan los mejores amigos del curso.

EL MAESTRO AUSENTE

Con una motivación personal por el legado del pueblo mapuche, al profesor de Historia y Geografía Patricio Figueroa le calzó muy bien el liderazgo del subsector de Orígenes e Identidades que le ofreció la dirección de la escuela D-171 Antonio Hermida Fabres de Peñalolén.

Adoptar el desafío creativo significó armar el curso, desde su bibliografía hasta las experiencias prácticas.

La asignatura no busca estudiantes especialistas en cultura mapuche, rapa nui o aymara sino enfocarse al logro de los objetivos transversales de la dignidad y el respeto.

La buena convivencia parte “en el trato hacia el profesor o los compañeros en la sala de clases, porque aunque sea diferente hay que aceptarlo igual”, formuló el maestro.

El rol del profesor en el aula es de mediador “en la fascinación de los niños por los aprendizajes”. Según Figueroa, como “humilde obrero de la educación”, está llamado a despertar en los niños una capacidad de respuesta que emerja desde la propia experiencia del estudiante.

Por ello, en la escuela de la población Lo Hermida de Peñalolén el profesor actúa como promotor de la cultura, tanto de la preexistente como de la nueva, aquella que trae y genera el educando. Como aprendiz, el discípulo “transforma lo que recibe en forma de código cultural y obtiene un nuevo producto simbólico”, afirmó Emilio Antilef.

Para transmitir interculturalidad, un profesor debe ser “un gran indigenista y no buscar un cargo para justificar su sueldo”, subrayó Domingo Curaqueo. Su selección dependerá del acabado conocimiento que el pedagogo tenga de ambas culturas.

A juicio de Antilef, la única forma que el docente incorpore cambios en el modelo educativo actual es “situando su rol en función de la proyección de las personas”.

Si el sistema educacional actual se preocupa por la búsqueda de perfiles humanos que “respondan a los desafíos de 10, 20 o 30 años más”, la misión del maestro, “con claro sentido social es hacer de puente en la construcción de este sujeto”, aseveró el docente.

Con la globalización como telón de fondo, sería “inoficioso” que la educación intercultural preparara al indígena para el mundo rural, sino que lo debe conducir al “desarrollo personal, la satisfacción de sus necesidades básicas y proyección de su propia economía en la ciudad y con los códigos del mundo urbano”, aseguró el Jefe de UTP.

Se necesita crear nuevos modelos, donde el indígena asuma su competencia en la sociedad en que habita, aunque le signifique un doble esfuerzo al verse afectado por la discriminación “que no se elimina por decreto”, dijo.

El mapuche de hoy no aprenderá mapudungún para “irse al campo a contar corderos, porque esa realidad ya no existe”, enfatizó Antilef.

Asimismo, si hay algo que Lady Flores ha aprendido en la escuela Karol Cardenal de Cracovia es el desafío de enfrentar el cambio permanentemente.

Romper esquemas también significa admitir y superar errores, lo que en el mundo Karol no es difícil porque “los desaciertos se toman como una oportunidad, no como un fracaso. Y a nadie le extraña ser evaluado”, confirmó.

Tras cada una de las seis unidades del año sobreviene una evaluación, tanto del niño, del apoderado como del maestro. Y al finalizar el período escolar cada apoderado califica a los docentes de 1 a 7, en diferentes ítems que serán promediados por el director. “El año pasado calificué con un 6,8, así es que estoy feliz”, confidenció Flores.

Contó que el PEI de los cracovianos multiplica las instancias para insertar los aprendizajes. Moverse en un gobierno escolar entraña el compromiso de los alumnos frente a un determinado ministerio. “Quienes pertenecen al Ministerio de Educación cracoviano se encargan de revisar el cumplimiento de las tareas”, informó la profesora.

Los lazos afectivos entre el profesor y sus alumnos son poderosos. Los primeros alumnos que tomó en la escuela en el año 2000 hoy cursan cuarto básico y, aunque ya no les hace clases, no dejan un recreo de pasar a saludarla y jamás olvidan su cumpleaños.

La pedagoga relató que, una vez “un niño, de muy buen promedio, me dijo que no quería pasar de curso, sino repetir para quedarse conmigo”.

A su juicio, un profesor “es el espejo de algo, siempre y en todo lugar”. El recuerdo de los niños consagra a los maestros que le dejaron huella, “y a nosotros nos queda algo de ellos también”, reflexionó.

El trabajo pedagógico pasa por el desafío de aquellos estudiantes que presentan alguna dificultad no sólo de aprendizaje, también emocional. Una práctica habitual entre el profesorado es la marginación de los denominados “niños problema”, aquellos que dificultan el trabajo del profesor en el aula.

Si a mitad del año escolar “un alumno de primero básico no lee, lo abandonan porque igual va a repetir ¡es una comodidad!”, acusó la maestra. Por eso añora recuperar el misticismo perdido del profesor antiguo.

La preocupación por la diversidad en el ámbito escolar se traduce en una legítima preocupación “tanto por el niño de promedio 7 como para el disléxico, el discalculico o el que tiene problemas familiares”, explicó Flores.

En su opinión, es obligación de la escuela asumir el rol de la familia si la situación lo amerita. “Acá nos hacemos cargo hasta de las cuotas de los paseos, porque muchos de

nuestros apoderados no pueden sacrificar dinero que gastan en comer tres días para pagar un paseo de \$ 3.000”, confidenció.

Para “hacerse cargo” se requiere voluntad y vocación. Mientras en otros colegios la actuación del profesor es restringida a la docencia dentro de los metros cuadrados de su sala, la escuela Karol entrega facultades de resolución de problemas a los maestros. “Si a nadie le importa que un niño no pueda matricularse en un colegio por dinero, no nos estamos haciendo cargo”, reclamó.

Flores piensa que la evaluación docente ofrecida por el Mineduc “es una movida de payasos porque vamos a ser evaluados por nuestros iguales”. Entonces, no será un verdadero remezón para “la soberbia” de sus colegas. “Si, después de 25 años de profesión, los profesores temen una evaluación es porque están concientes que hacen mal su trabajo”, indicó.

La discusión sobre la evaluación al desempeño docente impulsa un cambio en la cultura del Magisterio; aunque, según Loreto Muñoz, “entre los maestros hay mucho temor a lo punitivo, a las sanciones”.

Pero, a diferencia de la evaluación para calificar, la escuela Karol evalúa para potenciar. La medición entrega un diagnóstico “para tender una mano y ayudar a construir con solidez y alegría. Caminamos juntos para tener el éxito deseado”, aclaró Juan Carlos Navarrete.

Desde esta mirada, la evaluación no es una amenaza, descalificación o juicio. Es un encuentro dialógico, un intercambio y una ayuda. “Y los profesores, niños y apoderados lo han entendido así”, comentó el director.

En el modelo educativo del gobierno escolar cracoviano, el profesor es tutor de su curso y, a la vez, asesor de un ministerio. En cada una de las seis unidades del año escolar, la reunión de los juzgados de policía local de tercero a octavo año con sus respectivos ministros de Justicia y profesor asesor, por ejemplo, rompen el esquema de la escuela tradicional.

Para trabajar en esta escuela, los profesores no sólo deben cumplir con las exigencias de la dirección, sino que aceptan la provocación del PEI. Ninguno de los 28 profesionales cuestiona las bondades de la iniciativa porque, según Navarrete, “no podemos

imaginar cómo sería la situación si volviéramos atrás, porque esta es una escuela viva, que todos los días nos depara cosas nuevas”.

En Quilicura, Miguel Maya demandó el apoyo de los profesores de la comuna a la extensión cultural de la escuela de Música Enrique Soro. Si bien en 1998 un grupo de maestros locales se interesó en la especialización instrumental, la capacitación no logró concretarse.

Al director le duele constatar la indiferencia hasta de los propios profesores de educación musical ante este referente artístico. “Si a los profesores le disgusta este tipo de música, no podemos esperar que la incorporen a su clase y, mucho menos, que la difundan entre los apoderados”, evidenció.

Por eso pretende provocar un acercamiento hacia los pedagogos que imparten la asignatura de música en los colegios. “Un seminario es un buen diálogo para construir puentes”, señaló Maya.

El marco regulatorio del Magisterio se encuentra en la ley N° 19.070, refundida en el DFL N° 1 de 1996.

La legislación norma los requisitos, deberes, derechos y obligaciones de carácter profesional, comunes a todos los profesionales de la educación; la carrera de quienes se desempeñan en establecimientos municipales, incluyendo a aquellos que ocupan cargos directivos y técnico pedagógicos en sus órganos de administración, y el contrato de los profesionales de la educación en el sector particular con relación a aspectos como la jornada de trabajo, requerimientos acerca de los contenidos de los contratos (duración, lugar, horario) y el valor hora mínimo nacional.

La doctora en Educación y ex coordinadora del Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (1998-2002) del Mineduc, Beatriz Ávalos, publicó un artículo en la versión on line de la revista Mensaje donde describió las extenuantes condiciones de trabajo de muchos de los 126.000 docentes que ejercen en la educación subvencionada en Chile y que representan cerca del 86 por ciento del total de maestros.

Según el informe del 1 de junio del 2003, si el ejercicio pedagógico lo realizan en una escuela básica en una ciudad grande como Santiago, tendrán 40 o más alumnos en su curso; un 18% de ellos hará clases en dos escuelas, lo que significa que atenderán a 80 alumnos cada día.

Los profesores con menos de 10 años de servicio representan el 30 por ciento del total y rara vez son examinados para determinar si lo están haciendo bien o necesitan mejorar.

El análisis señaló que algunos de estos pedagogos trabajarán en contextos deprimidos, aquellos a los que, por alguna razón nunca llegan suficientes materiales del Mineduc, con liderazgos burocráticos y, muchas veces, autoritarios.

Si son docentes en liceos, es probable que formen parte del 15 por ciento de maestros que tiene contratos por menos de 30 horas y que, por tanto, tengan que trabajar en dos o tres establecimientos.

En esta realidad, sus posibilidades de participar en reuniones formativas de desarrollo profesional serán limitadas. Muchos profesores tendrán que enfrentar o prevenir situaciones conflictivas de sus alumnos, ayudar en casos de embarazo o consumo de drogas, o disminuir el efecto del desempleo de los padres sobre la participación escolar y otros problemas de índole económica o social.

La formación profesional de Alejandra Hurtado estuvo atravesada por “maestros de maestros”, como el bailarín y coreógrafo Patricio Bunster y Luis Arias. Con ellos conoció la importancia de crear lazos de afecto con los alumnos. De esta manera “ni te faltan el respeto ni dejas de pasar los contenidos”, confirmó.

Un recuerdo de amabilidad y cortesía es el que dejó el profesor de Lingüística a Lady Flores. “Era un hombre rectísimo e impecable, parecía que siempre estaba listo para una recepción en el Congreso o en la casa de gobierno”, evocó Flores de José Luis Samaniego, hoy decano de la Facultad de Artes y Letras de la Universidad Católica.

Mantener estos rasgos implica, en muchos casos, una tarea agotadora para el pedagogo que deber soportar muchas horas de clases. Alejandra Hurtado se preocupa de enseñar como a ella le hubiese gustado que le enseñaran. Por eso, persuade a sus alumnos de que “son capaces de hacer lo que quieran si se lo proponen y perseveran”, comentó.

Su deber, tanto en la docencia como en el teatro, es hacer que sus alumnos sientan el placer de comunicar. Por eso, en sus clases caben todos, “los tímidos y las gorditas se transforman y pasan a ser el más elocuente y la nena guapa, respectivamente”, relató.

Está convencida que, así como en el montaje, en el proceso educativo los niños tienen que estar tranquilos y seguros para llegar a aprender. “Faltarles el respeto todo el

tiempo para acelerar sus procesos cognitivos, es tremendo. Por su gravedad, debería ser más penado de lo que realmente es”, sugirió.

Patricia Requena asigna un rol central al profesor como primer agente cultural. En la práctica, el profesional de la educación “debe efectuar la mediación con la cultura del alumno y no quedar ajeno a lo que recibe el niño a través de los medios de comunicación, las 10 horas que no está en la escuela”.

Loreto Muñoz, en cambio, aclaró que el profesor sólo es el primer eslabón formal en la cadena de la educación. El docente “facilita el desarrollo cultural del niño, pero no es el responsable absoluto. Eso es tirarnos un peso cuantioso encima”, puntualizó.

La formación de un niño o joven recae primero en la familia. “Aunque el profesor se preocupe del buen desarrollo cultural de su alumno, no sirve de mucho si tiene una familia represora”, ejemplificó.

En el escenario educativo, los pedagogos teatrales son un punto de encuentro entre el mundo de la educación y el de la cultura. “Por nuestras venas circulan ambas corrientes”, describió Alfredo Musri.

Con una antigüedad de 15 años, la disciplina emerge en Canadá y en Chile se instala en la formación extraescolar. Sólo hace cinco años Verónica García-Huidobro inició la formalización de la carrera.

A partir de enero del 2002, el decreto 344 aprobó incorporar la asignatura de Artes Escénicas, que incluyen el teatro y la danza, en los planes diferenciados para los terceros y cuartos años de Enseñanza Media Científico-Humanista.

La Universidad Arcis ofreció durante dos años el primer Diplomado en Pedagogía Teatral, desde donde egresaron los miembros de la Corpet. Posteriormente, la Universidad Católica hizo lo mismo durante un año.

En tanto, desde el segundo semestre del 2003 la Universidad de La República inauguró la carrera de Pedagogía Teatral, que permitirá la regularización de título tanto para profesores como para actrices y actores. Serán dos años y medio de especialización que se sumarán a los cinco iniciales de Teatro y Pedagogía.

La malla curricular incorporó la asignatura de Educación Especial, un valor agregado orientado a la integración al aula de discapacitados visuales, auditivos o en riesgo

social. “El titulado tendrá la posibilidad de trabajar tanto en la etapa escolar de los colegios como en rehabilitación en las cárceles”, explicó Pamela Lizondo.

Desde el 2004 seis casas universitarias brindan la disciplina como carrera de pre grado, al igual que cualquier otra pedagogía.

Como metodología, la Pedagogía Teatral es transversal a todas las asignaturas. Mediante el teatro “puedes enseñar Lenguaje, Matemáticas, Historia, Ciencias o Filosofía”, aseguró Alfredo Musri.

Fuera de del ámbito escolar, la pedagogía teatral opera como talleres extraescolares, herramienta de rehabilitación o terapia para trabajar con niños con problemas sociales o mentales y con discapacitados.

La pedagogía teatral incentiva al docente y al alumno al acercamiento al arte y al conocimiento de las distintas culturas, “desde qué vestimos, comemos, pensamos y hacemos, incluidas las manifestaciones artísticas”, definió Marta Jiménez.

En su opinión, es una actitud frente al entorno y la sociedad que nos rodea. El pedagogo teatral facilita el encuentro entre cultura y educación dentro de la escuela, mantiene “una actitud estimuladora del estudio, pensamiento y el hacer”, agregó Pamela Lizondo.

En tanto el estudiante disponga de un maestro que le permita expresarse y “le cree un espacio para sus tocatas o reuniones, mayor es el incentivo al aprendizaje”, certificó Lucía Rojas.

La capacitación en pedagogía teatral funciona “tanto para que el maestro renueve su forma de entregar contenidos, como que los alumnos enriquezcan su manera de aprender”, sostuvo Marta Jiménez.

Musri se avergonzó de tener colegas represores. “Tienen a los chicos amarrados con una tristeza a sus asientos, con una dureza increíble”, meditó.

Es la consecuencia del cansancio del profesor, que, en su comodidad, evita movilizar a los alumnos hacia actividades en grupos porque ello le significa mayor trabajo, acotó Lizondo.

Además, “el empresario dueño del colegio” presiona el trabajo pedagógico mediante la dirección y la Unidad Técnico Pedagógica. El docente piensa que, “si lo ven levantarse

del escritorio, lo atribuyen al desorden de los alumnos y eso significa falta de dominio del grupo, por lo que corre el riesgo de ser despedido”, graficó Jiménez.

Rojas reflexionó sobre la pérdida de sentido de la educación en el profesor, a diferencia de la vocación del artista. “Aunque no le paguen nada, es tal la pasión por entregar lo que sabe, que el artista no teme exponerse a la crítica, sea bueno o malo”, analizó.

En la lógica de la privatización y colegios particular-subsuencionados, el profesor ha perdido su misión de servidor público en la educación. Según Lucía Rojas, el profesor, al igual que el artista, debe trabajar “por vocación y amor a las personas”.

La poeta Teresa Calderón añora “la pasión a la hora de transmitir lo que saben los maestros en el aula”. Pero cree que la mayoría de los pedagogos no asume esta condición porque la “creatividad es mal vista en la institución educativa”.

Muchas veces, el colegio censura a un profesor imaginativo. Sea por el costo, los recursos humanos involucrados, el PEI o por el sistema de las políticas gubernamentales, que involucra, “hay una confabulación para que la innovación pedagógica se resienta, desmotivando al profesor”, ratificó la maestra Rojas.

Esta represión explicaría la crisis de creatividad en el ejercicio docente del aula. El pedagogo olvida que hay muchas maneras de aproximarse a los aprendizajes, “porque todos somos distintos, somos individuos individuales”, acotó Magali Rivano.

El maestro debiera apropiarse de metodologías que le permitan reconocer distintas maneras de conocer el mundo, como identificación de la singularidad corporal. Y “abrir distintas entradas en los niños, porque no todos podemos usar la misma puerta”, ilustró la bailarina.

Loreto Muñoz discrepó con este diagnóstico. Muchas veces los colegios no entregan más que tiza, pizarrón, bancos y alumnos al profesor. “En esas condiciones de trabajo, la creatividad es la única que nos permite enseñar”.

Ante los diezmados recursos, el educador recurre a la imaginación propia y la de los estudiantes, pero “no tenemos una conciencia explícita de nuestra creatividad, porque nunca se ha sistematizado las experiencias del aula. Entonces, no se ha unido teoría y práctica”, explicó la encargada de cultura del Magisterio.

En opinión de los pedagogos teatrales, los profesores sí están conscientes de su deficiente labor. En el magisterio existe una sensación universal de que, en educación, algo no está bien. “Algunos, con una mirada más autocrítica, se sienten responsables, otros culparán a los apoderados, al sistema o al gobierno”

Por el contrario, Rivano sospecha que los docentes no asumen su verdadera tarea en el contexto educativo y “sólo responden al sistema competitivo imperante a partir de ciertos valores directamente relacionados con el conocimiento”.

La Prueba de Selección Universitaria (PSU) presiona a alumnos y profesores por alcanzar altos puntajes y acceder a las mejores carreras, pero “puedes tener un médico maravilloso, en términos de conocimientos, pero si como profesional no desarrolla su parte afectiva, sus pacientes se mueren”, se refirió la coreógrafa.

Marcela Tchimino prefiere hablar de falta de profesionalismo entre los profesores, los cuales adolecen de “la capacidad de manejar las metodologías y herramientas didácticas o pedagógicas que les permitan moverse en distintos contextos”.

A juicio de Brünner, una inadecuada distribución de los incentivos, que no premia el esfuerzo docente, incide en la respuesta de “la variable más clave del proceso educativo: el profesor”.

En el resto del ámbito laboral, “la gente se comporta de acuerdo a los incentivos”. En cambio, según el especialista, en el contexto educativo “no importan los resultados, el profesor gana el mismo salario”.

Por ello, al igual que Rivano, Brünner cree que “por un problema sistémico, desde la formación inicial hasta la capacitación docente, los maestros no asumen su responsabilidad educativa”.

En opinión de Eduardo Santa Cruz el currículum administrado en el aula dependerá de la formación inicial del profesor, su experiencia a corto, mediano y largo plazo, su carga valórica y sus prejuicios.

Siempre que el profesor cuente con la apertura y la creatividad para desarrollar su sentido de identidad y pertenencia, “será un buen vehiculizador de cultura”, en opinión de Magali Rivano.

Finalmente, según Santa Cruz, el proceso educativo es “completamente íntimo y escapa al control del ministerio”. El acto pedagógico real lo determina el profesor “que

entra a las ocho de la mañana y que el día lunes se reúne con 45 alumnos. Da lo mismo la dependencia del establecimiento”, acotó.

Si los aprendizajes en la escuela no avanzan, entrampados en el tiempo y los contenidos, no es porque la asistencia de los alumnos esté resentida, sino porque el libro de clases registra la ausencia del profesor en el aula.

DE VUELTA AL COLEGIO

Ser maestro de las nuevas generaciones de estudiantes implica un gran desafío para la formación inicial docente. Significa identificar, asumir y construir los saberes y estrategias metodológicas que los profesores del futuro aplicarán en las aulas del mañana.

La revista *Docencia*¹⁸, publicó en su primera edición del 2003 un análisis sobre las características sociales y culturales de los destinatarios de la acción educativa.

El artículo es parte del documento “Nuevos tiempos, nuevos docentes”, del director del Instituto de Planificación de la Educación (IPE)-Unesco de Buenos Aires, Juan Carlos Tedesco¹⁹, en conjunto con el sociólogo y coordinador del Área de Diagnóstico y Política Educativa del mismo organismo, Emilio Tenti Fanfani²⁰.

Los niños y jóvenes de hoy no sólo son portadores de una nueva cultura hecha de nuevos saberes y valores como siempre lo han sido, sino que son portadores de una nueva relación con la cultura, incluida la educación, señaló el texto.

¹⁸ Texto extraído del documento de trabajo (versión preliminar) *Nuevos Tiempos y nuevos docentes*. Juan Carlos Tedesco. Emilio Tenti Fanfani. Junio 2002. Texto completo se encuentra en: www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/ndocentes_tenti-tedesco.pdf

¹⁹ TEDESCO, Juan Carlos. Ex director de la Oficina Internacional de Educación de la Unesco en Ginebra. Actualmente, director de la sede Regional del Instituto Internacional de Planificación de la Educación (IPE)-Unesco en Buenos Aires.

²⁰ TENTI FANFANI, Emilio. Doctor en Sociología, coordinador Área de Diagnóstico y Política Educativa del Instituto Internacional de Planificación Educativo (IPE)-Unesco.

Las generaciones actuales manifiestan una predisposición por el uso de la visión no alfabética, es decir, a través de la imagen, como vía de acceso y disfrute de productos culturales.

Los jóvenes, en tanto consumidores intensivos de imágenes, tienden al lenguaje no proposicional, que, al no nombrar las cosas, es genérico, vago y rechaza la estructura, la distinción entre elementos, la contextualización, la referencialidad y la taxonomía, entre otras. Todas ellas, categorías que forman parte del sistema escolar tradicional.

Hoy, la escuela ya no monopoliza el conocimiento y los alumnos enfrentan otras oportunidades de aprendizaje antes y durante la etapa de escolarización.

Sin embargo, en Chile la educación permanece apegada a la tradición de hace 30 o 40 años, en donde “sólo transmitía conocimientos y disciplinaba a niños y jóvenes”, afirmó Patricia Requena.

La unidad escolar, además, ha debido aceptar a regañadientes el equilibrio de poder entre las generaciones. “La incorporación, prácticamente universal, de la Convención Internacional de los Derechos del Niño es un indicador del grado de institucionalización alcanzado por estas nuevas relaciones de poder intergeneracional”, señaló el artículo.

Los sujetos que asisten hoy a la escuela han cambiado. Los “chiquillos, a duras penas, logran sobrevivir a la violencia del sistema”. Los conflictos generacionales son “la punta del iceberg, porque nadie les ha enseñado cómo convivir juntos, la forma de aceptar las diferencias, tolerarse y, en el fondo, quererse”, analizó Requena.

Entonces, los profesores “necesitan desarrollar un conjunto de competencias específicas que los vuelvan aptos para el diálogo con estos nuevos alumnos con el fin de garantizar las condiciones sociales y pedagógicas que hagan posible el desarrollo de aprendizajes significativos”, agregó el documento.

Si el nudo de la educación está en las aulas, lograr un cambio sustancial en las prácticas docentes reclama modificar la formación de los maestros en las escuelas universitarias.

Desde el Colegio de Profesores, Loreto Muñoz, criticó la falta de identificación de los nuevos maestros con su responsabilidad educativa en la sociedad. “La universidad se ha desperfilado, porque en el concepto histórico de universidad te entregaba muchos elementos que te abrían la mente”.

Hoy día dijo, la formación inicial “es muy parcelada y especialista, lo que hace que nosotros repitamos el círculo entregando a nuestros alumnos una parcela del conocimiento”, añadió Muñoz.

A juicio de Manuel Silva, existe una percepción de que los futuros profesores tienen que aprender las competencias para procesar e insertarse en un mundo que privilegia el conocimiento y la información. No obstante, el docente también es un protagonista al momento de transmitir información y conocimiento.

La tarea pedagógica básica es transmitir saberes para poder utilizar las facultades cognitivas como razonar, pensar, comparar, inferir entre otros. La sola presencia de las competencias sin conocimientos es inútil. “Es una cosa de forma y fondo”, aclaró Silva.

Como instrumento de la cultura, la educación selecciona elementos de la primera. Mediante los constructores de currículum, escoge los valores, habilidades y competencias que definen las tareas de la escuela en la comunicación de los saberes a la sociedad.

Los criterios de selección del currículum están traspasados por el poder político, ideológico, religioso, étnico, lingüístico y cultural, entre otros. Lo que determina qué, cómo, a quiénes y cuándo debe enseñar la escuela. “Deciden qué entra y qué se queda fuera de la escuela”, precisó el académico de la Universidad de Chile.

Durante 1998 el Mineduc ejecutó el Programa de Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes en 17 instituciones de educación superior seleccionadas en 1997.

Su puesta en práctica significó un esfuerzo por renovar y mejorar el cuerpo académico de las instituciones, introducir currículos más equilibrados entre los contenidos disciplinarios y pedagógicos y fortalecer, gradualmente, la capacidad de los jóvenes de convertirse en profesores con vocación, sentido de misión, sólidos conocimientos y dotados de estrategias para estimular el aprendizaje de sus alumnos.

Por espacio de cuatro años las universidades adheridas al proyecto orientaron el desarrollo profesional de las carreras de pedagogía hacia la respuesta de la escuela al mundo globalizado en una sociedad de la información y del conocimiento.

Manuel Silva aceptó la calificación de “anticuada” que el Informe de Capital Humano²¹ otorgó a las universidades que imparten la carrera de pedagogía, porque “cultura y la sociedad avanzan más rápido que las instituciones”.

²¹ Informe de Capital Humano. Op. Cit.

Existen cuatro ejes que orientan la formación docente: la programación de la enseñanza, clima o atmósfera para lograr aprendizajes eficaces, forma de adquisición de instrumentos para una enseñanza eficaz y la profesionalidad, “entendida como el sujeto que tiene saberes y toma decisiones”, especificó el docente de la Universidad de Chile.

A los docentes se les exige cumplir determinados estándares de desempeño, lo que significa “indicadores visibles acerca de la eficacia del profesor en los ámbitos antes acotados”, señaló Silva.

La problemática es de qué manera el profesor adquiere más profesionalización y autonomía para captar, investigar y resolver los problemas derivados de su quehacer.

Para fortalecer la comunicación entre la teoría de las aulas universitarias y el campo profesional del maestro, las autoridades académicas resolvieron anticipar las prácticas del pregrado.

A diferencia de lo que ocurría anteriormente, los estudiantes de Pedagogía tienen la posibilidad de acercarse a la escuela desde el primer año de carrera. El encuentro temprano con el medio laboral permitirá no sólo que se familiarice con éste, sino que logre detectar a tiempo aquellas falencias propias del ejercicio docente y pueda cubrirlas durante su formación profesional.

Según Silva, esta experiencia “presiona la incorporación de nuevos contenidos, competencias, habilidades, saberes en los planes de estudio”. De alguna manera, la práctica docente del estudiante de Pedagogía “establece un puente entre la realidad laboral y la formación universitaria, con el fin de actualizar sus contenidos”, añadió.

Magali Rivano está convencida de que a los futuros maestros no sólo hay que cambiarles el currículum, sino también mejorarles el sistema laboral y salarial que los conduce a jornadas excesivas de trabajo en diversos establecimientos para “tener un sueldo digno *para parar su olla*”.

Inserto en un medio que lo presiona, el profesor “vive agotado y estresado, por lo que sólo puede transmitir rabia y frustración”, lo cual se agrava si el pedagogo “no ha tenido un adiestramiento previo para poder paliar toda esta dificultad de supervivencia”, agregó la bailarina.

En opinión de José Joaquín Brünner, una enseñanza dirigida más a la práctica pedagógica en la sala de clases y un verdadero compromiso con la diversidad en el aula permitirán renovar la instrucción inicial del profesor.

El especialista acusó “una preparación docente más especulativa que práctica”. A los estudiantes de Pedagogía no se les instruye en el óptimo aprovechamiento del tiempo, manejo de una sala de clases y transmisión eficaz de conocimientos, especialmente en los aprendizajes básicos.

La segunda situación problemática apunta a enfrentar el tipo de diversidad presente en el sistema escolar, que “no es la diversidad que existe en una sociedad democrática desarrollada, como Finlandia por ejemplo, sino que, en nuestro caso, proviene de la desigualdad y de la mala distribución del capital cultural”, aseveró el director de la Fundación Chile.

Los profesores deben asumir una real enseñanza de la diversidad. “Buena parte de la pedagogía que se enseña descansa en el supuesto de que la mayoría o la totalidad de los alumnos son niños de clase media”, objetó Brünner.

La enseñanza de hijos de clase media o de alto capital cultural versus la de niños con un déficit de capital cultural de origen, debería promover la adaptación de la educación de acuerdo a las necesidades emanadas de dicho escenario, “algo que nuestras escuelas de pedagogía no han adoptado”, denunció el investigador.

Brünner cree que es posible superar el anquilosamiento de las facultades de Pedagogía mediante la acreditación frecuente de sus universidades y la incorporación de las nuevas tecnologías al proceso de aprendizaje de los profesores para su real utilización en las aulas. “Mirar mucho más de cerca lo que se está haciendo en ellas otorgará pertinencia a las escuelas de Pedagogía, aunque nuestras universidades sean, particularmente, conservadoras”, sostuvo.

Como ONG preocupada por la educación en Chile, el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE), se concentra en promover “una mayor democratización de la escuela”, explicó Eduardo Santa Cruz.

Obtener más participación, integración y capacidad de decisión de la comunidad educativa, son sus principales objetivos.

A juicio de Santa Cruz, la unidad educativa necesita “incorporar la diversidad cultural, tanto en términos de sujetos, como de expresiones y actividades diferentes de todos los miembros de la comunidad escolar”.

Mediante sus estudios e intervenciones, el PIIE intenta disminuir el grado de segmentación del sistema educativo chileno y aumentar la integración social desde la construcción efectiva de identidades comunes.

La escuela puede ser el soporte para el encuentro entre realidades y culturas distintas, por cuanto “hoy día, vivimos cada uno separado, sin reunirnos”, aseguró el especialista.

En la misma organización, pero desde el Programa de Ciudadanía Global, Marcela Tchimino coordina ese proyecto, financiado por la Unión Europea y elaborado por organizaciones especializadas en educación de Austria, Italia, Holanda y Chile.

A partir de junio del 2003 el programa trabaja con cinco establecimientos de enseñanza media, de las modalidades municipalizado, subvencionado y particular, ubicados en las comunas de Cerro Navia, La Florida y Ñuñoa.

Durante tres años, el proyecto buscará instalar un conjunto de capacidades, competencias y habilidades para enfrentar los efectos de la globalización.

“Es altamente probable que, para trabajar, los jóvenes tengan que traspasar las fronteras y no basta con viajar no más. Tienen que manejar habilidades y competencias que les permitan adaptarse a los nuevos contextos, herramientas que la educación les tiene que entregar”, aseveró Tchimino.

Ciudadanía Global diseñó un currículum, materiales y actividades para realizar tanto en aula como en el PEI.

En los niveles nacional e internacional impulsará el intercambio de experiencias entre los estudiantes, que deberán publicar sus boletines y comunicarse a través de una página web implementada por el programa y que reflejará la cultura local de cada grupo.

Además, los jóvenes participantes y profesores coordinadores se reunirán en dos oportunidades. Por lo pronto, “durante el 2004, los alumnos chilenos viajarán a Austria, donde se encontrarán con los compañeros del resto de los países involucrados, generándose un aprendizaje que sólo en el contacto de personas se puede dar”, enfatizó la investigadora del PIIE.

Si bien la Fundación Chile no explora el área de cultura y educación a través de la investigación, trabaja en ello mediante las nuevas tecnologías.

Su portal www.fundaciónchile.cl recoge información de una serie de actividades artístico culturales. Por ejemplo, “se han realizado concursos dirigidos a niños y referidos a la creación artística, como el dibujo, cuyo premio fue levantar su propio sitio web”, comentó José Joaquín Brünner.

Escuchar una declamación poética en la voz de Pablo Neruda o acceder a museos virtuales son algunos de los productos de la organización no gubernamental que difunde la extensión cultural.

Por su parte, Amdepa canaliza su interés por la cultura a través de su participación en las Plazas Ciudadanas y de proyectos en fondos concursables de la División de Organizaciones Sociales de la Municipalidad de Santiago.

Su dirigente Jorge Godoy asumió la dificultad organizativa de una institución que se acota a los años de estudio de los hijos, lo que impide el trabajo a largo plazo de sus directivos. A veces, “el voluntariado es incompatible con los sistemas laborales”, confesó.

Amdepa no sólo ha sido testigo de la reticencia de los padres y apoderados para establecerse seriamente, sino también la indiferencia de la comunidad escolar ante el tema cultural, “ya sea como práctica o reflexión”, indicó.

Dar a conocer la legislación que favorece la difusión cultural en Chile, como la “famosa ley Valdés²², que nadie conoce”, sería el inicio de un compromiso a escala social.

Advirtió intentos desde el gobierno, las alcaldías y algunas instituciones tanto culturales como escolares, pero “esfuerzos aislados no sirven”, opinó Godoy.

Urge que las universidades sacudan el polvo de sus viejas doctrinas e inauguren espacios a las nuevas generaciones, no sólo de estudiantes, sino también de ideas. Sólo el precoz trabajo en terreno de los alumnos de Pedagogía los preparará para cumplir su rol docente, una vez que vuelvan al colegio.

²² LEY VALDES. Ley 19. 885 de Donaciones Culturales, promovida por el senador Gabriel Valdés en el año 1991. La normativa legal, que estuvo operativa hasta agosto del 2003, permitía a las empresas destinar recursos para fines culturales, deduciendo el 50 por ciento del monto como crédito contra los impuestos que debe tributar.

TAREA PARA LA CASA

Al cambiarse de comuna, Graciela Muñoz Marchant tuvo que buscar nuevos colegios para sus dos hijas, Carla, en Educación Básica y Andrea, en Enseñanza Media. Mientras la mayoría de las escuelas sólo le recibían los documentos de la postulación, se encontró con el mundo Karol. “Me gustó desde el color del colegio hasta la atención en recepción y dije: es aquí o en ninguna parte”.

Después de un test de ingreso, recibió las felicitaciones por su hija Carla Criado quien pasó a ser una cracoviana del primer año básico del 2000.

Lo que más le impresionó de la escuela Karol Cardenal de Cracovia a esta dueña de casa de 40 años fue el acceso a los profesores, porque “durante la Básica de mi hija mayor todo era ‘no’. Sólo podía llegar hasta la puerta de calle del colegio, el director no atendía a nadie y para hablar con un profesor había que pedir audiencia como 20 días antes”, comentó.

No se explica tanta privacidad con los padres que “somos los que más compartimos con nuestros hijos ¿por qué la escuela era tan cerrada?”, planteó la mamá.

La República Entrentenida no sólo recibió a su hija Carla, sino que los maestros acogieron la colaboración de ella como madre. Durante las horas de clases, Graciela ayuda a marcar cuadernos y a cortar guías. “Soy como una *tía* más de la escuela, porque acá lo que más quieren es que uno venga a ayudar, porque así la cosa se hace mejor”, comentó.

Para ella, el trato de los profesores de la escuela Karol es más familiar. Los alumnos tienen confianza en sus maestros y no temen “levantar la mano para dar una respuesta aunque esté mal, porque si el niño se equivoca acá no hay problema, no lo retan”.

Sabe que, a diferencia de otros colegios que caducan las matrículas de los estudiantes con problemas para dejar sólo “los buenos elementos, acá hay un apoyo genial para los niños y los tratan de sacar adelante en el año”.

No obstante, la mejor sorpresa fue ver el proceso electoral del mes de marzo, donde tuvo que hacer hasta pancartas para la campaña del candidato que apoyaba su hija. A la apoderada le sorprendió el cambio de la personalidad de Carla, “si la comparo con la mayor, Andrea, que va en primero Medio, la menor es avasalladora, se las sabe todas y deja callada a la más grande cuando le dice tú no sabes esto”.

En su experiencia, cree que la escuela Karol “les abre tanto el campo a los niños, que estimula su mente para pensar más rápido. No los hacen callar todo el tiempo, como en otros colegios, donde no tienen derecho a hablar”.

El colegio enseña a sus alumnos que “si tienen la razón siempre se les va a escuchar, porque así como tienen los derechos del niño, también tienen deberes”, aclaró la apoderada.

A su juicio, el sistema escolar implementado en el colegio no perjudica el rendimiento de los alumnos. Carla Criado tiene un excelente desempeño académico aunque participa en danza y teatro en horarios extraescolares. “No bajan sus notas porque entienden que se están capacitando para algo y deben dividir sus roles”.

Aseguró que el niño no deja de serlo porque adquiere una responsabilidad adicional en su colegio. “Uno los ve en la casa, el fin de semana siguen jugando, pero saben que el día lunes tienen un deber que cumplir y que todos sus compañeros también lo harán”.

Se toman muy en serio su trabajo ministerial, porque saben que en la vida real es constante y sólo se detiene los sábados y domingo. Los familiares que visitan la casa de Graciela se asombran “cuando mi hija los hace bajar el tono de voz para escuchar los anuncios de algún ministro en la televisión”, confesó.

Del mismo modo, Leticia Sierra Espinoza, apoderada y madre del presidente de la República Karol 2004, Pablo Cisternas, valoró el sistema de la escuela porque los niños aprenden “realmente cómo se maneja el gobierno, qué son las elecciones, qué papel cumple un ministro, como operan las comunas”.

Es un establecimiento “diferente, que acoge tan bien a los niños, que no me arrepiento para nada de estar acá”, afirmó la mamá.

La apoderada agradece los valores que entrega el mundo Karol lo que facilita el desarrollo de sus alumnos, quienes, a su egreso “podrán votar sin problemas y no temerán participar en política”, indicó.

Es tal el entusiasmo que la escuela Karol despierta en la hija de Graciela Muñoz que no deja de asistir a clases aunque esté enferma. Carla le pide no faltar, “porque a ella, como a sus compañeros, le encanta ir a la escuela y no la ve como una tortura”. Y la inasistencia de un profesor “para los niños es condena”, expresó Muñoz.

Lo ratifica Leticia Sierra: “los niños van felices al colegio, no tienen problemas para levantarse en las mañanas, se ponen el uniforme y van contentos. Tú nunca vas a ver niños llorando o con rabietas por irse a su casa en este colegio”.

En su experiencia ha visto todo lo contrario, “cuando los niños salen de octavo se van llorando a mares porque se van de su colegio que es una parte tan importante en su vida”.

Y eso es lo que satisface a Leticia, que “el colegio sea algo agradable, tanto para los niños como para uno mismo. Que no vayan obligados, sino porque quieren aprender y la escuela Karol entrega todo eso”.

Estimó que “hace falta escuelas como estas, aunque hasta a los profesores les ha costado acostumbrarse al sistema y, en un principio, se vuelven locos; pero una vez que se adaptan bien, se les hace fácil y, junto a los niños y los papás, se convierten en una familia”, destacó Leticia Sierra.

Como apoderada, Graciela Muñoz participa del proyecto educativo cada vez que le piden su opinión. Cuando el director va a hacer algún cambio, arreglo o actividad “siempre nos consulta y nos pide que le pongamos nota a todo lo que hace en la escuela”.

Esta apoderada no falta a ninguna reunión del Centro General de Padres y Apoderados (CPA), que establece cada una de las asambleas del año en la libreta de comunicaciones. Este instrumento contiene la programación de cada una de las actividades de la escuela. “La agenda no es sólo para los niños, también para los padres. A nosotros no nos mandan comunicación de las reuniones porque viene fijadas desde el comienzo de año”, sostuvo.

Además de la identificación del alumno, la libreta cracoviana incluye una síntesis del PEI.

Con más de 30 informaciones entre funciones del gobierno escolar, ministerios y alcaldías, karolganigrama, planificación estratégica, reformas y evaluaciones, por mencionar algunos, los apoderados quedan muy bien informados del lugar donde sus hijos pasan la mayor parte del tiempo.

Según la apoderada cracoviana, una de las mayores novedades de la libreta de comunicaciones es incorporar las evaluaciones del niño, el profesor y el apoderado. Es un

“verdadero cara a cara, porque el niño puede querer mucho a su mamá, pero si ve que está fallando y que no cumplió tal obligación, se lo dice”.

En cada reunión de apoderados las evaluaciones sobre fortalezas y debilidades se comentan y comparan, todo bajo la supervisión del director y la jefa de UTP. “Aquí nadie se va sin su nota”, destacó la mamá.

Graciela Muñoz agradeció las oportunidades que el colegio brinda a los apoderados cesantes. Dos veces al año se realiza una feria al interior del establecimiento donde pueden ofrecer y vender los productos y artesanías que fabrican. “Nos dan el espacio y no se nos cobra por venir a exponer nuestros trabajos”, dijo.

Además, en el día del apoderado la escuela reconoce el esfuerzo de las Mamás Karol, que son quienes trabajan apoyando al colegio durante todo el año.

La preocupación de la escuela también se dirige a los apoderados. Ellos son beneficiados con las mejores condiciones para ser aceptados, queridos y “experimenten la alegría de vivir, porque el ambiente de nuestra escuela no lo recibimos por herencia sino que se ha gestado con la participación de toda la comunidad escolar en un clima de paz, amor y libertad”, relató Juan Carlos Navarrete.

La filosofía de este establecimiento educacional se basa en “sólidos principios cristianos que promueven la igualdad entre los seres humanos”, argumentó.

En la República Entrentenida todos los niños tienen la oportunidad de desarrollar sus aptitudes físicas, artísticas, éticas, morales y religiosas, tanto como las intelectuales. En un trabajo en conjunto, profesores y apoderados exploran la curiosidad del niño con las herramientas del “estímulo y motivación al aprendizaje”.

Navarrete sabe que la escuela no es “las cuatro paredes que la encierran, sino que lo es el niño y su comunidad”. El mundo Karol se construye cada día a partir de una cultura participativa, lo que implica “enfrentar con alegría las responsabilidades en tareas colectivas, mirando el éxito como una jornada”, explicó el director.

La quinta temática transversal del establecimiento tiene por objetivo apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institución escolar. Es la época del aniversario cracoviano y le han llamado “Cumpleaños feliz”.

Finalmente, en la sexta unidad los niños reconocen y respetan los derechos esenciales de todas las personas sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia,

religión o situación económica. “La hemos bautizado *Karol ama y hace el bien como Jesús*”, informó Navarrete.

Dado el respaldo que las políticas educacionales internas del establecimiento encuentran entre los apoderados, el profesional se enorgullece de tener padres que “cada día se acercan y quieren participar más en el colegio”.

En la escuela de Música de Quilicura, en tanto, funciona un activo Centro de Padres y Apoderados. Como organización se reúne cada dos meses, pero mientras sus hijos asisten a clases ellos también aprenden música o manualidades.

Según Miguel Maya, los apoderados nuevos llegan a la escuela porque entienden que es una buena oportunidad para que sus hijos “se eduquen culturalmente”.

Cinco o seis años más tarde agradecen el notable crecimiento artístico de los alumnos, una cultura musical que no hubiesen conocido sin esta escuela.

Muchos de los estudiantes continúan sus estudios en el Conservatorio o integran el Mariachi Calicanto. La escuela de música se transformó en “un trampolín para buscar un camino musical”, dijo Maya.

Mauricio Ruiz confirmó el apoyo de los padres. Acompañan a sus hijos a los conciertos, colaboran en instalar los equipos de audio y en el traslado de las orquestas a sus presentaciones.

A Alejandra Hurtado le complace hacer teatro para conectarse con la familia. “Es divertido cuando grandes y chicos ven nuestros espectáculos porque todos se ríen de cosas distintas y se conectan igual a la obra”, manifestó la actriz.

Al comienzo de su quehacer teatral, dijo, realizaron una temporada en Cachagua, Zapallar y las Rocas de Santo Domingo. Las funciones se llenaban de “nanas con niños, mientras los papás se iban a jugar golf”, relató.

Luego, actuaron el Teatro de la Universidad Católica y los padres esperaban a sus hijos en la cafetería, pero no entraban a la función. A la salida, Hurtado se tomaba el tiempo de recomendarles asistir al espectáculo, “no para que pagaran otra entrada sino para que compartieran la diversión con sus niños”, como ella lo hace con su hija Dominga.

Con reticencia, pero en el interés por difundir su expresión artística, desde el año 2003 adaptaron sus propuestas a los espacios de los centros comerciales. “No es fácil que,

mientras tú estás actuando en el mall, al lado anuncian la venta de pantalones con un micrófono”, confesó.

Hasta ahora, a Hurtado le sorprende la emoción de las abuelas, que se detienen en los pasillos a observar y escuchar los relatos en su trabajo de cuentacuentos. “Siento que retroceden y se reencuentran con el tiempo en que les contaban cuentos, aquellos que tuvimos la suerte que nos contaran cuentos”, reflexionó.

Desde el Mineduc hay un creciente interés por la participación de los padres en la escuela. La política educativa intenta fortalecer la presencia y actuación de los apoderados gracias a una normativa presentada al Congreso.

Un avance, en ese sentido, lo representa el trámite legislativo para una mejor implementación de la JEC, que incluye la Ley de Consejos Escolares, entidades participativas e integradoras que contemplan la activa presencia de directores, docentes, padres y alumnos, y la concursabilidad del cargo de director cada cinco años.

En 1999 el Área Cultura y Educación de la División de Cultura del Mineduc comenzó a implementar el programa Liceo Abierto a la Comunidad.

Treintitrés liceos de todo Chile encarnaron la necesidad de una acción cultural directa y sistemática en el seno de la unidad escolar. Una propuesta metodológica que, a través de la animación sociocultural, encauzó el desarrollo de una nueva convivencia en las relaciones de la comunidad liceana.

Los elementos del programa fueron un equipo multiestamental para la gestión sociocultural; jornadas de conversación para elaborar un diagnóstico sobre la convivencia en la comunidad educativa y diversos encuentros tendientes a planificar actividades de convivencia y difusión de las expresiones del arte y el deporte recreativo.

Las comunidades valoraron una multiplicidad de resultados como la muestra cultural Pampa y Salitre en el Liceo Huara de la I región, caminatas por el desierto florido organizado por el liceo Ramón Freire de la región de Atacama o una minga liceana en el Comercial Diego Portales de Rancagua.

Además, campeonatos deportivos, obras de teatro, exhibiciones de cine, concursos literarios, talleres de capacitación, entre muchas otras actividades, convocaron a la comunidad local del establecimiento involucrado en el programa.

El éxito de la iniciativa se fundamentó en la creatividad, confianza, responsabilidad, capacidad de asociación y organización, rescate de lo propio como ancla del aprendizaje y la horizontalidad de la participación de jóvenes y adultos.

A tres años del comienzo del programa, una alianza con el Instituto Nacional del Deporte y la Unidad de Deporte y Tiempo Libre de la División de Educación del Mineduc, promovió una nueva etapa en el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Se convocó a jornadas de capacitación en metodologías de desarrollo personal, gestión cultural, animación socio cultural y recreación; en las que participó un alumno por cada nivel de la Enseñanza Media, profesores, directivos y miembros de la comunidad.

El programa se extenderá a 47 establecimientos educacionales en las trece regiones del país hasta el 2005.

La escuela tiene la oportunidad de hacer comunidad como una iniciativa propia. Sin esperar una normativa legal que lo justifique, debe generarse “una interacción viva al interior de la escuela, donde cada uno se haga responsable de lo que allí ocurra”, afirmó Manuel Silva.

Pero, en opinión de Jorge Godoy, para participar activamente en la unidad educativa los apoderados requieren “informarse y capacitarse”.

En la letra, la Reforma Educacional invitó a los apoderados a protagonizar la construcción del PEI, pero en la experiencia de Godoy, esto no es más “que buenas intenciones porque o no hay interés por parte de los padres o, en muchos casos, por falta de educación no entienden de qué se trata”.

En ocasiones, el profesor tiene que adoptar una actitud conciliadora con los padres y provocar el acercamiento de las posiciones. Lady Flores entiende la sensibilidad de los padres respecto a sus hijos porque ella también es apoderada. Pero “con un poco de psicología y tino uno logra comunicarse con los padres”, dijo.

Los papás tienen respuestas “inmediatas y reflexionan muy poco”, según la profesora. Sin embargo, son los niños, que aprenden de la reflexión en la escuela, quienes les enseñan a sus padres.

Entonces “se produce el *feedback*, como un refuerzo de ida y vuelta”. En opinión de Flores, es una tarea complicada, pero “vas viendo pequeñas señales que, con el tiempo, se transformarán en muchas señales y lograrás el aprendizaje”, aseguró.

Los cracovianos celebran el Día de la Madre con un espectáculo dirigido exclusivamente a las mujeres donde la escuela se engalana y pone mantel largo. En muchos casos “es el único día del año en que ellas salen a divertirse. Bailan, gritan y *lo pasan chanchito*”, comentó Flores.

Lo mismo ocurre con el Día del Papá, el Día del Apoderado, y el show de Buscando una Estrella. En opinión de la pedagoga, “la escuela no es un recinto cerrado, debe estar siempre abierta como ente de socialización”.

No obstante, en su experiencia constata la reticencia de algunos de sus colegas por incorporar cambios de conducta en la práctica docente. “No porque esta escuela es innovadora, cuenta, en su interior, con todos los elementos que necesita la materialización de la innovación”, acusó.

Para una mayor seguridad de sus alumnos, durante el paseo institucional de fin de año 2003, Lady Flores consintió la integración de un mayor número de padres del tercero básico, quienes se costearon el viaje a la piscina.

La molestia expresada por los profesores de sexto y séptimo años básicos ante la ampliada comitiva de apoderados decepcionó a la profesional. “¿Cómo vas a perder esas ocasiones en donde la gente es más compañera y solidaria?”, cuestionó. Ante “el montón de problemas de país, de mezquindades que vivimos, ¿permitiremos que nos ocurra (lo mismo) a nosotros que estamos educando?”, añadió Flores.

El afecto cruza los espacios que ofrece el mundo Karol a sus apoderados. La gente “es muy agradecida, porque en la escuela encuentran muchas cosas que no tienen en ninguna parte”, manifestó.

La ocupación laboral que consume el tiempo de padres y madres, les impide dedicarse a la formación personal y valórica de sus hijos. Según Manuel Silva, una de las presiones que afecta a la escuela de hoy es “asumir las tareas que antes hacían otros”.

Así, en los horarios de atención a los padres, los maestros son confidentes de problemas personales, familiares, de drogadicción y alcoholismo.

Según Flores, “es muy común que una apoderada te cuente que su marido está metido en la droga y que no puede convencerlo de su rehabilitación”. Pero cree que no es fácil atender esta demanda, “porque uno no tiene la preparación ni el tiempo para orientar a la familia, pero si puede acogerlos y acompañarlos”.

Alfredo Musri percibió un traspaso de responsabilidades hacia los profesores. En su opinión, “los profesores no tendrían por qué enseñar a los niños lo que le corresponde al núcleo de la familia y la sociedad”.

La falta de claridad de los objetivos transversales en estas materias, sería una de las causas de la confusión de roles, según Marcela Tchimino. El decreto ministerial señaló la educación en valores sin contextualizarla de acuerdo a los espacios en que se desarrolla la pedagogía.

Entonces, “cada uno entendió lo que quiso y, para algunos profesores, los transversales son más de lo mismo, porque se convencieron de que en consejo de curso siempre han hecho educación en valores”, indicó la investigadora.

Por ello, el desafío de las escuelas es “adaptar y adecuar la Reforma Educativa a su realidad, y no replicarla a pequeña escala, como se ha hecho hasta ahora”, sugirió Tchimino.

En su opinión, en la escuela ocurre exactamente lo mismo que en el entorno. “No es un espacio aséptico donde nada de lo que pasa afuera entra. Es una mentira poner entre paréntesis la vida, mientras los niños están dentro de la escuela. En ella también hay droga, violencia y contaminación”, ejemplificó.

En la medida que la unidad escolar no aborda esa realidad como parte de su labor pedagógica, “seguiremos aprendiendo la revolución francesa sin ningún contexto y los niños no verán la diferencia entre una disertación sobre los aymaras o aritmética”, aseguró la profesional.

Frecuentemente, el discurso público atribuye las deficiencias de la cultura vial, el aumento de la agresividad social o el consumo de drogas y alcohol a una falta de educación.

Para Eduardo Santa Cruz, este no es un problema que solucione la escuela, “menos una escuela como la actual”.

Durante un encuentro con profesores del área sur poniente de Santiago se concluyó que, si bien, la institución escolar de hoy es la misma de hace 50 años, en la actualidad se le exige la atención de múltiples nuevas funciones. Sin la capacidad humana y material adecuada, los maestros ejercen de psicopedagogos, psicólogos, nutricionistas y enfermeros.

Con el transcurso del tiempo, las complicaciones del desarrollo humano invadieron el terreno de la escuela. Los problemas alimenticios, primero la desnutrición y ahora la obesidad, obligaron que la práctica pedagógica los incorporara a los planes de trabajo.

La escuela colaboró dando leche y almuerzo a los niños en riesgo y hoy día aumenta las horas destinadas al ejercicio físico y promueve una alimentación sana en contra del consumo de "chatarra". Ahora "estamos hablando de niños obesos a los que hay que enseñarles hábitos alimenticios y no quitarles la comida", expresó Santa Cruz.

Por naturaleza, la escuela tiene un rol que cumplir en la transmisión de normas y pautas valóricas y de comportamiento y lo hace. Otra cosa es que "la sociedad entera y las autoridades públicas del país no se responsabilicen de la solución de determinadas problemáticas achacándoselas a la educación y, en definitiva, a la escuela", cuestionó el investigador del PIIE.

La escuela no se exime de su misión, participa y colabora en la resolución de estas dificultades, pero ella no es la responsable de su origen. Pretender que los profesores "que trabajan 60 horas y, en general, tienen pocas herramientas y capacitación, remedien estos conflictos, es mucho", aseguró Santa Cruz.

Modernizar la educación no sólo apunta a planes y programas de contenidos e infraestructura que acoja la tecnología imperante. Implica, en lo profundo, abandonar el hermetismo y modificar hábitos escolares de la comunidad educativa en su conjunto, incluidos los padres y apoderados. Una escuela abierta aparece como la mejor tarea para la casa.

CONSEJO DE CURSO

Después de saludar a la comunidad escolar cracoviana y agradecer a Dios, Pablo Cisternas Sierra recordó algunos de los compromisos adquiridos durante su campaña electoral, como "ir a la municipalidad a solicitarle al alcalde la pavimentación de la calle de acceso al colegio, traer una mesa de pin pong y un taca-taca para jugar en los recreos, crear las poleras de manga larga para todos los alumnos y que las niñas puedan usar pantalones en el invierno como parte del uniforme".

Cisternas solicitó la colaboración de toda la comunidad escolar para poder ejecutar sus propuestas, porque “la unión hace la fuerza y estaremos todos unidos en el trabajo y en el estudio que nos espera”.

Con estas palabras Pablo Cisternas Sierra, de diez años y quien cursa quinto básico, asumió la presidencia del gobierno escolar de niños y niñas de la escuela Karol Cardenal de Cracovia la mañana del lunes 29 de marzo del 2004.

Desde que llegó a la escuela en el 2003, se propuso alcanzar la máxima autoridad de los niños en su colegio. Con una campaña silenciosa y apoyado por su curso y profesora jefe, durante el mes de marzo convenció a sus compañeros de la importancia de sus proyectos.

Les decía que votaran por él porque “les convenía a todo el colegio y a cada uno de ellos –sus electores- también”, afirmó Cisternas.

Sabe que el presidente de la República de Chile “se preocupa del país tal como yo lo voy a hacer por mi colegio, porque soy un mini presidente”, agregó el líder cracoviano. Por eso se prepara y se informa de lo que ocurre en el país a través de las noticias.

Una de sus propuestas más urgentes es pavimentar la calle que conduce a la puerta de ingreso de la escuela, porque “en invierno eso se inunda y algunos niños se caen al agua o se esguinzan el pie porque, al no ver bien, pisan mal”, argumentó el presidente de la República Karol.

Su tartamudez no fue impedimento para debatir con sus adversarios políticos y saludar a sus electores la mañana del traspaso de mando. Un aplauso cerrado de sus compañeros cracovianos confirmó la satisfacción por su elección.

Una reunión de camaradería con los ministros y el director Juan Carlos Navarrete, fue la primera actividad que el recién estrenado presidente tuvo que convocar para establecer la programación del año junto con sus asesores.

Pablo no oculta el orgullo por su escuela, “mi colegio es uno de los mejores, tiene internet y ojalá que podamos hacer la Enseñanza Media para que podamos seguir hasta cuarto medio”, señaló.

Ver “la cara de niños felices y no agobiados, es más vivificante que estar *rankeado* en el Simce”, confesó Navarrete. Al director le disgustan esas cifras que instalan a su

escuela “junto a colegios que seleccionan, discriminan, cobran altas mensualidades y tienen un mejor nivel sociocultural”.

El perfil del cracoviano se aborda de forma institucional desde las áreas de la formación ética y moral, por un lado, y del crecimiento y autoafirmación personal, por el otro.

En la primera de las categorías mencionadas, el Ministerio de Justicia verifica si el alumno respeta las normas de la institución; el de la Familia si trae siempre justificativos y coopera con el mundo Karol. Hacienda y Economía controla el presupuesto del curso y confirma la conducción al hogar de las comunicaciones institucionales. El Ministerio de Defensa revisa el cuidado de los bienes de la escuela y mantiene el mundo de paz que se construye.

En el área de crecimiento y autoafirmación personal, el ministerio de Educación vigila el acatamiento de las tareas y el material solicitado. La cartera de Salud supervisa la higiene y presentación personal y la Dirección Escolar de Comunicación canaliza los aportes a la radio y al diario mural.

El ministerio de Deportes y Recreación comprueba el uso del equipo de educación física y la participación en las actividades institucionales. El Departamento de Relaciones de la Persona y su Entorno, dependiente del ministerio del Interior, chequea el uso de la agenda escolar y el cumplimiento de los compromisos con los miembros del ministerio.

Relaciones Exteriores cuida la imagen de la institución y el correcto uso del uniforme, en tanto que la cartera de Medio Ambiente supervisa la limpieza del lugar de trabajo o almuerzo y la utilización de un buen vocabulario, mientras que el Ministerio del Trabajo y Obras apoya el aseo y ornato y canaliza los materiales de aseo.

Según Navarrete, la escuela cuenta con un universo de niños “comprometidos, responsables y enemigos de la flojera, que han respondido a las mil maravillas”

Desde el año 2003 efectúan el proyecto “Renacer de lo humano”, cuya finalidad es el desarrollo del capital social. “Niños, profesores y apoderados estamos trabajando fuerte para generar una cultura de confianza y cooperación mutua”, aseveró el director.

A mediados de ese mismo año, Juan Carlos Navarrete presentó a la comunidad escolar su último invento: Ranking Cracoviano Estudiantil.

Inspirado en un programa que “hacia el animador Antonio Vodanovic cuando era jovencito”, los estudiantes demostrarán sus aprendizajes de las distintas unidades en el escenario.

Se trata de un concurso en que los niños responderán preguntas asociadas a las materias aprendidas en las distintas asignaturas. Sometidos al sorteo, los alumnos jugarán al saber, “y nosotros veremos en público cómo ellos se desarrollan frente a un saber entretenido, en que cada respuesta correcta arrojará un puntaje para el ranking”, expuso el director cracoviano.

Los profesores entendieron que es una forma de control, tanto para los niños como para el desempeño docente, pero lo aceptaron porque “hace mucho tiempo que miramos la evaluación de una manera totalmente distinta”, declaró Navarrete.

El miércoles 24 de marzo del 2004 la república escolar izó su bandera en internet. La innovación creó una comunidad virtual que permitirá a alumnos, apoderados y profesores seguir el acontecer de la escuela, los proyectos de cada ministerio, compartir material para las tareas y también revisar la ficha y notas de los alumnos.

La idea, según el director, es fortalecer la comunidad escolar, fomentando “el intercambio de conocimientos, idiosincrasia, diario vivir y potencialidades de cada uno”.

Los alumnos cracovianos podrán acceder a la página www.mundokarol.cjb.net a través de los 45 computadores que tiene el colegio. Los apoderados contarán con un “infomático”, computador instalado en la oficina del director, y se evalúa la posibilidad de conectarse a través de los infocentros que hay en el país.

Hasta 1999 Lady Flores sólo encontraba la negativa de los directores ante cualquier innovación pedagógica que propusiera. Con la comodidad por excusa, las escuelas imponen la mediocridad, “siempre me respondían: no se preocupe, que así estamos mejor. Eso aplasta tus proyectos y te achaca”, confesó.

Lo que sorprendió y convenció a la maestra para quedarse en la escuela Karol fue la libertad creadora del docente. “Todo lo que se te ocurra, aquí tiene cabida. Mientras más loco sea, Juan Carlos te contesta: si usted cree que es correcto, ¡hágalo!”.

El desafío aumenta cuando el profesor representa un valor crucial de los alumnos: su derecho a soñar. En esta escuela “todos los niños tienen una oportunidad porque el

proyecto permite la diversidad y tú tienes la responsabilidad de que no puedes cortarles las alas”, expresó Flores.

En la actividad “Corazón Abierto”, cada alumno y profesor se expone a la estimación pública de sus fortalezas y debilidades. Todos los niños, a juicio de la pedagoga, son concientes y asertivos, pero no por eso menos honestos.

Lady Flores aprobó el examen de sus alumnos de tercero básico por su buen humor y buen olor, “me calificaron de chistosa para hacer las clases y muy perfumada, porque cuando paso por sus bancos dijeron que olía muy rico”, se ríe.

Pero además, la encontraron enojona, “pero que no se enoja por tonteras, sino porque de verdad se tiene que enojar”, aseguraron los estudiantes.

Según Flores, cultivar estos ejercicios entrega a los niños una fuerte capacidad autocrítica y a la vez una medida para calificar al otro. Nunca ofenden a un compañero, “si a un niño no tiene buenas notas, entienden que es porque le cuesta. Eso es algo que me sorprende en este medio, pero es la escuela la que lo permite”, afirmó.

Los alumnos de la escuela de Música de Quilicura realizan un programa de conciertos en distintas poblaciones de la comuna.

Les preocupa llevar cultura a los sectores más vulnerables, cuyos habitantes tienen escasas posibilidades de acceder a espectáculos musicales. Ya sea “por dinero o por desconocimiento, muchos pobladores desconocen la música clásica. Nosotros se la enseñamos”, señaló Miguel Maya.

Además, la escuela recibe alumnos en riesgo social y efectúa un programa “Puente”. Los niños que se insertan en el quehacer musical de la escuela, “rápidamente elevan su autoestima, se sienten útiles y capaces”, explicó Maya.

Desde el 2003, también programan actividades educativas en escuelas municipales del sector. Los profesores están “llanos a entregar todos sus conocimientos a los alumnos, mientras más artistas nazcan, mejor”, propuso el director.

La positiva experiencia que esta escuela ha recogido en sus presentaciones en escuelas locales ha provocado un aumento en la demanda de cupos para matrícula. Se genera una admiración del trabajo logrado con niños pequeños, tanto de parte de los propios estudiantes, como de los profesores.

Los conciertos son una oportunidad de crecimiento tanto para los jóvenes intérpretes frente a un público, como para los alumnos de las escuelas regulares que conocen de cerca la ejecución de un instrumento y piezas musicales. Se produce un enriquecido intercambio que fortalece los aprendizajes significativos de ambos grupos de estudiantes.

En una primera etapa, el niño que ingresa a la escuela de música Enrique Soro manifiesta un interés por ocupar su tiempo libre en una disciplina artística. En algunos casos, los alumnos tienen un conocimiento más avanzado sobre expresión, interpretación y lectura de partituras. Pero en todos ellos es el apoderado el que “está detrás del niño, convencido de que no es un juego”, agregó Mauricio Ruiz.

En la práctica teatral de Alejandra Hurtado en los colegios, muchas veces se ha sorprendido llorando de emoción al ver la motivación de los alumnos frente a su espectáculo.

Se crea “una atmósfera tan increíble que todo lo que entregas en el escenario los niños te lo retribuyen de inmediato. Te quedas preguntándote si merecías tanto, porque lo que obtienes es infinito”, relató.

Les fascina la conexión de los estudiantes con sus puestas en escena, porque cree que cuando ello sucede logra un amor incondicional “contigo y tu trabajo”, según dijo.

En su acercamiento a los niños con síndrome de Down y autismo de los colegios Altamira, comprobó la capacidad de fantasía que alcanzan los pequeños, como ellos “se entregan con menos restricciones, resulta increíble ver los resultados”, comentó la actriz.

En opinión de Hurtado, las fortalezas de su quehacer escénico se deben a su capacidad para situarse como niños. La clave, dijo, es permitirse “ser la princesa guapa atrapada en una torre en espera de su príncipe”.

Fusionar fantasía, realidad, lenguaje cotidiano y humor posibilita una activa participación de los estudiantes. Otro de sus aciertos es la relación que establecen con los alumnos “no los tratamos como *cabros chicos*, sino como personas a las que regalamos algo bello y, a la vez, divertido”, insistió.

Los estudiantes disfrutaban de una puesta en escena que los provoca y estimula sus aprendizajes mediante todas las facultades que ellos poseen. Al término de la obra tiene la posibilidad de dialogar con los actores y conocer su oficio desde dentro.

Esta respuesta del público escolar no extraña a Teresa Calderón, quien sostuvo que “a los niños les interesa todo lo que les resulte entretenido y comprensible”. Depende de los profesores, padres, apoderados y “de la sociedad completa el aporte de valores, antivalores o disvalores”, comentó.

En apreciación de Magali Rivano, la reacción de los niños ante la danza es maravillosa. Comprueba la felicidad de “entrar en este espacio de libertad, creatividad, particularmente de los más chiquititos”

A menor edad, explicó, el arte encuentra menos prejuicios que impidan su entrada. En quinto básico “la fractura está un poquito profunda y cuesta mucho sanar esa herida”, sostuvo la bailarina.

La danza-teatro logra que el alumno rompa sus fronteras y sea capaz de realizar lo que negó durante los cuatro meses del taller. Asombra la maravilla de que “el tartamudo del curso diga una frase de corrido en la obra y, de pronto, la burla se convierte en admiración”, afirmó Rivano.

Es un aprendizaje que queda fuera de toda medición educativa formal y que transforma estructura profundas en el alumno. Se consigue el respeto y la aceptación, tanto del estudiante como de sus compañeros, y se verifica que “muchas de las dificultades de los niños tienen que ver con los afectos y, como nadie se preocupa de ellos, estos niños van a dar al canasto de la basura”, sentenció la profesional de la danza.

En opinión de Loreto Muñoz, los niños están naturalmente abiertos a todo lo que se les enseñe. A medida que atraviesan el sistema escolar formal “se van cerrando, pero si desde muy pequeños abordáramos la integralidad y la cultura, los niños no opondrían ninguna resistencia”.

Si desde temprano los alumnos enfrentan experiencias de participación ciudadana o manifestaciones artísticas, “no tendrán miedo a la política ni les dará lata ir a escuchar ópera al Municipal”.

A Patricia Requena no le interesa que los niños “pasen una clase entera riéndose, sino que finalmente, los aprendizajes sean de mejor calidad”.

El concepto de ciudadanía cultural que propuso el Jefe de la División de Cultura del Mineduc, Claudio Di Girólamo, definió a un ser humano integral, desarrollado en todas sus dimensiones y aportador en los proyectos sociales.

“Es un ser expresivo, *prosumidor*, es decir productor y consumidor de cultura, capaz de apreciar estética y valóricamente las manifestaciones artísticas. Un ciudadano con deberes y derechos en lo cultural”, describió la encargada de Cultura y Educación del Mineduc.

Para Teresa Calderón, tener un ciudadano cultural significa ayudarlo a “encontrar lo mejor de sí y entenderse como un ser humano que vive en un lugar, no está aislado y es responsable de lo que ocurra al entorno físico y humano que cohabita su espacio”, argumentó.

Un ciudadano creativo en sí mismo es un ciudadano cultural, a juicio de Magali Rivano. Al abrigar creatividad se la puede entender en otros, generando una multiplicidad de “canales, tanto para desarrollar la propia capacidad creadora, como la del resto en el ámbito que corresponda, perpetuando un círculo cultural virtuoso”.

La creatividad, como filtro de respuestas ante un entorno opresor, disminuye el estrés de un sujeto al que le niega intervenir los espacios. Rivano estimó que “no se trata de hacer la gran obra al estilo Leonardo da Vinci, sino de aplicar la creatividad en lo cotidiano, en la oficina o en el mundo de las relaciones”.

La coreógrafa describió el actual sistema imperante como “carcelario”, que recurre a “la cachetada, porque es más fácil y requiere menos esfuerzo”. Supone que “la vida sin creatividad es muy dura”.

José Joaquín Brünner objetó la idea de un ciudadano cultural, porque “no existe un ciudadano que no sea cultural”. Pero sí cree importante que las personas alcancen el máximo desarrollo de sus potencialidades y apreciación artística y estética en la participación en los bienes culturales definidos como artísticos.

Consideró que las expresiones del arte, la música y literatura son parte esencial de la vida humana. Por lo tanto, la sociedad debe entregarles un lugar central a través de las escuelas, ONG y los medios de comunicación.

Para Marcela Tchimino, el ciudadano cultural es una persona que tiene clara conciencia de su rol en el mundo, “de quién es, dónde se mueve, cuál es su responsabilidad y sus derechos, acepta y respeta la diversidad”.

La investigadora sostuvo que el concepto se encuentra muy ligado a la ciudadanía global. La cultura es una herramienta de promoción de “la aceptación por la diversidad, sin

perder el norte de quiénes somos y qué es lo que nos caracteriza. Y creo que habemos algunos que queremos caminar para allá. Allí está la pelea”, sostuvo.

Desde el PIIE, su colega Eduardo Santa Cruz se preocupó por ampliar los espacios de decisión hacia los alumnos para que, con el apoyo de especialistas, se pronuncien acerca de “qué tipo de escuela es la que quieren”.

La escuela de hoy no está aprovechando las posibilidades de una educación que contemple las habilidades artísticas del alumno en su formación académica.

Si durante los últimos 15 años han desaparecido los colegios científico-humanistas en los sectores populares en favor de los técnicos polivalentes, “es una clara señal del perfil de sujetos que se quiere formar para cada uno de los segmentos sociales”, aseguró el profesional.

Las políticas educacionales, que regulan la distribución de tipos de escuela, entorpecen “la introducción de un mayor interés por las asignaturas o talleres del área artístico-cultural”, sostuvo Santa Cruz.

En estas circunstancias, el discurso del desarrollo cultural aparece vedado en escuelas que sólo preparan futuros operarios productivos para el país.

No se trata de transmitir la importancia de la herencia cultural “en vistas de propiciar el nacimiento de un pintor, sino como una dimensión más de los sujetos en su integración a la sociedad”, propuso el especialista.

Lo que no ocurre en los sectores acomodados del país. Según Santa Cruz, la mejor educación del “barrio alto prepara líderes en todos los ámbitos del desarrollo humano”.

Marta Jiménez concordó con Brünner al sostener que no existe el ciudadano acultural. Pero reclamó que la cultura del ciudadano de hoy “no es la que nosotros queremos”.

Alfredo Musri apeló a propiciar la amplitud cultural de los estudiantes. Que niños y jóvenes conozcan, aprecien, respeten y desarrollen las distintas manifestaciones artístico-culturales presentes en su entorno, como un “tejido en red, que no les parece la vida, porque ello les hace perder de vista la grandeza del horizonte”, dijo.

El actor Tito Farías propuso una escuela que se mire a si misma e instale espacios de diálogo entre sus miembros para comenzar a “generar nuevas formas de trato entre los alumnos, profesores y padres como personas que compartimos una cultura común”.

Lucía Rojas confirmó la pérdida de un rasgo que, en opinión de los extranjeros, caracterizaba a los chilenos, “el ser cariñosos”. Le duele que la caricia, como expresión de afecto, abandonó la relación alumno-profesor, “perdimos la ocasión de conectarnos con lo espiritual, lo humano y lo divino”, señaló.

Según Pamela Lizondo, más que formar un ser cultural, se necesita cultivar a una persona con “una mirada más cosmogónica de su realidad”. Conciente de las diferencias y semejanzas del otro con el que convive en una misma tierra, porque “la cultura chilena la formamos los que aquí nacimos, los que llegaron en un barco italiano y los que estaban antes que cualquiera”, ilustró la pedagoga teatral.

Lo opuesto, sería construir un “tipo mentiroso, técnicamente hábil y nada más”, cuestionó. Un individuo que no posea ni creatividad ni imaginación, sino “se sepa mover, aparezca inteligente y sabio, pero que sólo aparezca. O sea, la máscara”, añadió Jiménez.

A juicio de Manuel Silva, el profesor conoce la heterogeneidad cultural de las personas que atiende. Por lo que debe ser capaz de desprender los rasgos que caracterizan dichas expresiones y otorgarles el lugar que corresponde dentro del aula.

La sociedad vive en una contradicción que impone rasgos de homogenización creciente en un mundo heterogéneo. “Somos seres culturales y las escuelas chilenas reciben cada vez más alumnos peruanos, bolivianos, ecuatorianos, argentinos, uruguayos, colombianos, coreanos. En Iquique, por ejemplo, hay alumnos hindúes, pakistaníes”, ratificó.

Domingo Curaqueo aspiró a formar un ciudadano integrado culturalmente. Los jóvenes no participan en la Agrupación Likan Mapu sólo para bailar, tocar el kultrún o comer sopaipillas.

Muchos de sus miembros dejan de escapar de su ascendencia y se reconcilian con la cosmovisión mapuche, “vuelven a sonreír y levantar sus cabezas porque conocen su cultura, la valoran y respetan”, dijo.

El dirigente sabe que por las venas de los actuales generaciones de “huincas”-no mapuches- corre sangre indígena de sus antepasados. Según Curaqueo, una ordenanza colonial determinó bautizar a los indígenas “con nombres de santos y apellidos castellanos, lo que hizo desaparecer el registro de los antecedentes indígenas”.

El año 1993, Likan Mapu se presentó a una competencia con un grupo folklórico formado por seis mapuches y seis "huincas". Estos últimos no sólo aprendieron a tocar trutruca y kultrún, estudiaron el idioma y la cultura mapuche. En tanto, los integrantes indígenas abandonaron la agrupación artística.

Emilio Antilef aseguró la importancia de integrar nuevos códigos de civilidad y cultura al modelo educativo actual. Las estructuras mentales registran formatos educacionales de relativa permanencia, porque "dentro de los cambios, nada es totalmente permanente, por lo que se requiere formar otras visiones", dijo.

La reacción de los niños de la escuela de Peñalolén ante la inclusión de elementos de la cultura originaria al aula ha sido positiva. "Se integran y participan a este plan de estudio, que no es una acción temporal, sino institucional en nuestra escuela", explicó Antilef.

Orígenes e Identidad está perfilado teórica y sistemáticamente para canalizar contenidos y actitudes entre los estudiantes mapuches y no mapuches. En el contexto de la asignatura, "la rabia que sienten algunos niños quizás encuentra un asidero histórico", señaló el profesor Figueroa.

Destacó la motivación efectuada por el jefe de UTP con cada uno de los cursos de la escuela, porque no es fácil comunicar a los estudiantes el aumento en la carga de asignaturas.

Una asistencia escolar agradada refuerza el éxito de la nueva programación. Figueroa evaluó positivamente el curso, que, además, se cruza con el tema de derechos humanos. "Que de un universo de mil alumnos, 900 vengán con gusto a conocer culturas distintas, superando la discriminación y el *apartheid*²³ es un tremendo logro", comentó.

Los alumnos son los principales afectados por lo que haga o deje de hacer la educación. Por lo tanto, una mayor complementación de los aprendizajes escolares permitirá a los estudiantes intervenir de forma creativa y crítica en la convivencia una sociedad cada vez más compleja, más allá de su curso.

²³ Apartheid. Política de segregación racial practicada en la República de Sudáfrica. El término apartheid en lengua afrikaans significa separación y describe la rígida división racial entre la minoría blanca gobernante y la mayoría no blanca, vigente hasta las primeras elecciones generales de 1994.

EL PROMEDIO FINAL

Durante toda la clase, Lady Flores observó la inquietud de sus alumnos por la presencia de una patrulla de carabineros que se estacionó en la plaza, frente al colegio. Asomados a la ventana, los estudiantes preguntaron, conjeturaron y concluyeron que “algo malo había pasado”.

La profesora Flores ha dedicado parte del trabajo escolar a reivindicar la desvalorizada imagen de la policía uniformada. Desde la asignatura de Comprensión del Medio Social y Natural, la escuela Karol recuperó la confianza y credibilidad del servicio público de Carabineros de Chile entre los alumnos, en una de las poblaciones más conflictivas del sur de Santiago, la José María Caro.

En ella, “el carabinero tiene una imagen distinta a la de un niño que vive en Las Condes, Arica o Chiloé y es esa cultura la que tenemos que tomar en cuenta al momento de enseñar”, explicó Flores.

Coincidentemente con el testimonio de la maestra, Marcela Tchimino solicitó reconocer que “lo que ocurre en la escuela es de alta significancia, y ello depende de las personas que están en los colegios haciendo que la educación sea de una u otra manera”.

Entender que la educación es “un ejercicio de reconocimiento o invalidación de la cultura y esa es la gran responsabilidad que tienen tanto los docentes como las familias, directivos y los alumnos”, declaró.

Invitó a la comunidad educativa a buscar canales de acercamiento creativos, porque educar entre todos es “una labor entretenida, donde cada cual tiene un rol, se conoce y acepta el aporte de otro, que es distinto también”, opinó Tchimino.

Manuel Silva confirmó que el desafío de suscitar un vínculo inquebrantable entre cultura y educación pasa por la construcción de una comunidad educativa con representación universal, “desde los profesores, auxiliares, el portero, la señora del quiosco, los directivos, padres, apoderados y comunidad geográfica”.

En su experiencia, una escuela abierta a la comunidad otorga mayor valor y pertinencia a la institución escolar. “Esa escuela, la cuidan y las disfrutan todos”, aseguró el académico.

Miguel Maya rescató el valor y significado de la escuela de Música. Un espacio cultural que busca el diálogo y la comunicación con la comunidad para mantenerlo en el tiempo, “más allá de la voluntad de la autoridad municipal de turno”, dijo.

Sueña con que Quilicura acune grandes músicos de la Filarmónica y, asimismo, que los vecinos aprovechen todas las instancias artísticas del Centro Cultural, para “sacar los talentos en este espacio de todos”, afirmó.

Mauricio Ruiz espera un aumento de la inversión gubernamental para unir cultura y educación. En la escuela de música de Quilicura, “tenemos 180 niños y somos 120 mil habitantes en la comuna. Entonces deberíamos tener, al menos, mil niños aprendiendo música”, sugirió.

No reparó en prejuicios para solicitar apoyo a la empresa privada. “Tenemos sólo 22 instrumentos, entre ellos, un atril y bombo ‘hechizo’. Para estar al nivel de otras orquestas, nos falta 10 veces lo que tenemos”, expuso el músico.

Carecen de contrabajo y tímpanos, pero “sonamos igual o mejor que una orquesta completa, porque el talento de nuestros chicos es lo principal”, dijo Ruiz. Por lo que anhelan ganar algún proyecto que les permita tener recursos para complementar mejor sus orquestas y continuar entregando cultura musical a su comunidad.

A juicio de José Joaquín Brünner, un primer problema en la implementación de la Reforma Educacional recae en la evaluación docente. Hay una gran cantidad de profesores “que no logran un desempeño adecuado y no están sujetos a un régimen serio de evaluación”, acusó.

Otros factores que obstaculizan la puesta en marcha de la Reforma son la falta de autonomía las escuelas, de participación de la comunidad, de apoyo a los procesos de la escolarización de sus hijos, de carencia de recursos, sobre todo de los niños provenientes de los hogares más pobres.

Para avanzar en la pertinencia del enlace entre cultura y educación, la complejidad de la problemática educativa en Chile exige “un profesorado con real capacidad de aportar al desarrollo de niños y jóvenes, desde las disciplinas artísticas”, insistió desde la Fundación Chile.

A diferencia de la enseñanza matemática, la apreciación estética del teatro, la danza, la literatura o la música “depende tantísimo de la capacidad que el profesor tenga de transmitir la pasión que eso levanta, de lo contrario, es imposible”, certificó el especialista.

Más allá del buen profesor, la transmisión del interés por las manifestaciones artístico-culturales exige un profesor “enamorado de Goethe, para enseñar el aprecio por la literatura alemana”, ejemplificó.

Y es justamente la pasión lo que motiva a Juan Carlos Navarrete en su labor educativa. Hijo de un cabo de Carabineros, fue alumno de escuelas fiscales de la localidad de Alto Jahuel.

Conoció la miseria de los profesores “gana pan” que lo humillaron cada vez que no pudo memorizar una fórmula matemática. O la profesora de Historia, que les dictaba la materia de un libro que sus padres no podían comprar y pasaban el día transcribiendo algo que, sin mayor explicación, serían evaluado a la clase siguiente.

Aunque la economía familiar, que debía sustentarlo junto a sus cinco hermanos, le negó el acceso a la educación superior, se propuso el desafío de trabajar en la educación de los más pobres.

Desde los 20 años, se ocupó en Centros de Observación y Diagnóstico, hogares que se encargaban de niños recogidos en la calle. Luego, en un Centro de Protección Simple, atendió a niños huérfanos.

Apasionado por la rapidez de los cambios, se trasladó a un Centro de Rehabilitación Conductual para delincuentes juveniles. Al año de trabajar allí, el concepto rehabilitación le “repugnaba, porque esos niños jamás habían sido habilitados en nada”, por lo tanto, difícilmente se les podía rehabilitar.

En 1980, presentó un proyecto al Ministerio Secretaría General de Gobierno de la época, enfocado a las áreas de educación, salud, deportes y trabajo. El piloto pretendía prevenir la vagancia, delincuencia y drogadicción juvenil en adolescentes de 14 a 18 años.

La respuesta de “Eric Muñoz, secretario ministerial de entonces, fue: Usted tiene que hacer un colegio”, relató Navarrete. Entonces, decidió estudiar Pedagogía, pero “no para encerrarme en una sala y vivir revisando pruebas”, confesó.

Así, su interés por romper esquemas ha sido fruto de la necesidad. Cuando levantó la escuela Karol se comprometió con los más pobres del medio y abandonados del sistema.

“Llegamos a ser un vertedero pedagógico, porque recibíamos a todos los niños que botaban las demás escuelas”, reveló el director.

En aquellos alumnos, Navarrete reconoció que no fueron los niños los que fallaron, sino que el fracaso es “de una escuela añeja y un sistema caduco, creado hace años para alumnos que en nada se igualan a los de ahora”.

Magali Rivano apostó por perder el miedo a instalar espacios de libertad en los colegios. Que no se reduzca sólo al momento del recreo, en que “se cae en el libertinaje, que provoca el desbarajuste en los niños”.

El niño entiende que la sala de clases es el lugar de la disciplina rigurosa, pero “cuando abren la puerta para salir a recreo hacen lo que quieren, se pelean, tiran al suelo, saltan y se chorrean”, ilustró Rivano.

En su opinión, orientar momentos de libertad y respeto dentro del aula optimizaría el funcionamiento de la escuela. “Tendríamos niños mucho más felices, se proyectarían más inteligentemente frente al mundo y acabaría con muchos complejos”, examinó la bailarina.

Propuso modificar creativamente el orden frontal del salón de clases donde los niños están “apretujados, para que escriban en el suelo, se relajen y la columna les funcione mejor”, sugirió desde la danza.

Teresa Calderón aconsejó mayor apertura de los profesores para recibir ideas y trabajar en equipo. Aunque asumió que, antes, se debe resolver el problema de la escasez de tiempo y la precariedad salarial del magisterio.

Para que la escuela D-171 de Peñalolén deje de ser un “lunar en medio de una educación municipalizada deficiente”, Patricio Figueroa, pidió mayor tiempo y recursos para la planificación y ejecución docente.

Apeló a una comprensión y validación social de la profesión docente para emprender un trabajo en conjunto. Figueroa aseguró que es profesor de historia por vocación “no porque no estudié periodismo ni trabajo social, pero los profesores tampoco somos magos para cambiar todo de la noche a la mañana”.

Al respecto, Lady Flores señaló que “la primera reflexión es asumir que, si somos profesores, es por elección propia y uno tiene que encontrar la felicidad en su trabajo, de lo contrario sólo echamos a perder la educación” expresó.

El derecho al trabajo no justifica su deficiencia. “Bajo mi tutela hay muchas personitas a las cuales, por mis trancas personales, no puedo sumarles una carga a sus espaldas”, cuestionó la pedagoga.

Avanzando internacionalmente y firmando tratados de libre comercio, Chile no puede tener a un profesor “sentado haciendo clases. Tiene que ser activo, abandonar el aula, echar abajo la catedral del profesor, porque hoy los aprendizajes son interactivos y están fuera de la sala”, confesó.

Como profesional, desdeña la mediocridad en educación y rechaza la marginación de un alumno que no alcanza rango por problemas de aprendizaje. La mayoría de los colegios “no arriesga bajar los niveles del Simce. Por lo tanto, si el niñito no aprende se va”, acusó.

En su opinión, no se trata sólo de una discriminación, sino que refleja la negación de la diversidad humana, que es lo realmente valioso. Como ente social, facultado para realizar enlaces sociales, la escuela tiene “que hacerse cargo, atender la diversidad y no cerrarse a la integración”, estableció.

Acoger al alumno sin dificultades no es un reto profesional para los docentes. Por ello, urge “otorgar espacio a lo distinto, preocuparse por aquel niño que tiene menor *handicap* y así humanizar la educación”, solicitó Flores.

Para construir una sociedad distinta y más justa, los profesores y dirigentes sociales del Magisterio tienen la responsabilidad de levantar y articular propuestas tendientes a que “educación y cultura se desarrollen de la mano, de lo contrario sólo se producirá un desgaste personal y todos los esfuerzos serán en vano”, aseguró Loreto Muñoz.

A juicio de Eduardo Santa Cruz, la afiliación de la cultura a la escuela no superará el evento. “Tal vez se incorporen mayor número de actividades extracurriculares e incluso se aumente la carga horaria, pero no más allá”, sostuvo.

Más bien, vislumbró un incremento de la presión por los aprendizajes de los contenidos mínimos obligatorios, es decir, leer, escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir.

Ello irá en detrimento de otro tipo de enseñanzas que, “siendo igual de importantes y significativas, no se consideran en el ámbito educativo”, insistió Santa Cruz.

Por ello, Patricia Requena piensa que lo fundamental del Área es “mantener la comunicación y difusión como forma de sensibilizar al sistema en torno a la cultura, y llegar a todos, los de arriba, de abajo y del medio”.

A lo que Lucía Rojas agregó, “es insuficiente enseñar la cultura griega, mesopotámica o las etnias perdidas a los alumnos, hay que profundizar en el rescate de valores como el respeto por el medio o por la familia”.

Porque, “sin analogías, el conocimiento puro es limitado” añadió en su reflexión.

En este contexto, se extravió el sentido de los valores del respeto y la buena convivencia. Mientras que los antivalores se tomaron el protagonismo y “no importa que atropelle a los otros para lograr mi objetivo”, sostuvo la pedagoga teatral Pamela Lizondo.

La labor docente debería llevar implícitos hábitos y valores dentro del currículum oculto y propender al reemplazo del “pronombre ‘yo’ por el de ‘nosotros’; de lo individual por lo colectivo; del proceso de enseñanza-aprendizaje por un enseñaje, porque el profesor no es omnipotente en la sala”, declaró la tesorera de Corpet.

Hasta ahora, la búsqueda del alumno modelo, que equilibre la sala de clases, impuso la eliminación de los “malos elementos”. Esos niños van “al neurólogo, y del neurólogo al psicólogo y de ahí a las pastillas y al ritalín²⁴, que es grito y plata para muchos psiquiatras y para la industria farmacéutica”, expuso Tito Farías.

Enfrentados a los niños hiperactivos, aquellos que obstaculizan la marcha del régimen escolar, se responde con exclusión. Lo que, más bien, pone en evidencia “la ineptitud de las personas que manejan el sistema. Se habla del fracaso educacional cuando, en realidad, el sistema es frágil”, declaró Marta Jiménez.

Sin embargo, esta maestra, rescató lo positivo de la anarquía en educación. Mientras “más trágico y caótico sea nuestro entorno, es mejor. Si la destrucción es inexorable, la construcción también”, emplazó.

Como el fin de una tragedia, Jiménez aguarda el derrumbe del sistema educativo actual para la emergencia de un nuevo orden escolar.

²⁴ RITALIN. Metilfenidato. Fármaco estimulante indicado médicamente para el tratamiento y detención de la hiperactividad (alteración hiperactiva por déficit de atención), que permitiría mejorar los aprendizajes, pero que interfiere con el apetito y el sueño.

Espera que, cada vez, sean más los alumnos y apoderados que critiquen al profesor, porque “si mantenemos la venda de los ojos, creyendo que todo está bien, pueden pasar otros 50 años sin hacer nada”, acusó. Y, lamentablemente, “los mártires van a caer, pero esa es la ley”, añadió la pedagoga teatral.

Las experiencias escolares de las escuelas Karol Cardenal de Cracovia, de Pedro Aguirre Cerda, Enrique Soro, de Quilicura, y Antonio Hermida Fabres, de Peñalolén son modelos de campo en la educación chilena. Sus logros y retrocesos se escriben a diario en su intento por mejorar la calidad educativa para sus alumnos.

Si bien, estas comunidades escolares aún están lejos de la perfección, expresan la voluntad de avanzar, la intención y pasión por mejorar la práctica docente. Y, concientes de sus carencias, luchan por desarraigar un paradigma agotado que se rehúsa a abandonar la escena escolar.

A fin de cada año, las evaluaciones invaden la escuela. Alumnos, profesores y apoderados calculan el promedio final de notas de pruebas, disertaciones, carpetas e investigaciones que les asegure la promoción de nivel.

Año tras año también, cultura y educación revisan su historia de amor y desamor. Replantean su enlace y renuevan su promesa de unión en salud y enfermedad, en lo favorable y en lo adverso, en la riqueza y en la pobreza. Ambas juran amarse y respetarse, hasta que la muerte las separe.

FUENTES DE CONSULTA

A) ENTREVISTAS PROPIAS

1.- ANTILEF NAHUELHUAL, Emilio. Profesor de Educación General Básica, Escuela Normalista. Profesor de Computación, Universidad de Ciencias de la Educación (UMCE) Postítulo en Orientación y Administración Educacional. Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, Escuela D-171 Antonio Hermida Fabres

Fono: 279 17 67

Fecha de entrevista : Lunes 07 de julio del 2003

Lugar entrevista : Escuela D-171 Antonio Hermida Fabres

Coronel Alejandro Sepúlveda N° 68 01, Lo Hermida, comuna de Peñalolén

2.- BRÜNNER RIED, José Joaquín. Sociólogo de la Educación, Universidad en Oxford. Sociología de la Educación, Políticas Públicas y Análisis Cultural. Certificado en Administración Universitaria, Gobierno de Gran Bretaña. Miembro de Número de la Academia de Ciencias Sociales, Políticas y Morales del Instituto de Chile. Consultor Internacional de Políticas Públicas. Ex Ministro Secretario General del Gobierno de Chile y ex Presidente del Consejo Nacional de Televisión. Actualmente se desempeña como Director del Programa de Educación de la Fundación Chile. Miembro del Directorio de la Fundación Paz Ciudadana y Miembro del Consejo del Instituto Internacional de Planteamiento Educacional de la UNESCO. Profesor, investigador y Director del Master en Gerencia y Políticas Públicas de la Universidad Adolfo Ibáñez

Fundación Chile Fono: 240 03 00

jjbrunner@fundacionchile.cl

Fecha de entrevista : Jueves 24 de julio del 2003

Lugar entrevista : Fundación Chile

Av. Parque Antonio Rabat Sur N° 6165, comuna de Vitacura

3.- CALDERON GONZALEZ, Teresa. Profesora de Castellano y licenciada en estética de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Profesora de área lingüística, literatura y de redacción del Instituto Profesional Arcos, Universidad Nacional Andrés Bello, UNIACC, IACC, Instituto Chileno Norteamericano, Universidad de Santiago de Chile y la Escuela de Teatro de la Universidad de Chile. Poeta, su creación literaria ha sido publicada tanto en Chile como en el extranjero y ha ganado numerosos estímulos por ellas.

Académica de la Escuela de Periodismo, Universidad de Chile

teresacalderon@entelchile.net

Lugar entrevista : Entrevista realizada vía correo electrónico

4.- CISTERNAS SIERRA, Pablo. Alumno de Quinto año "B", comuna de San Bernardo, Escuela Karol Cardenal de Cracovia. Presidente del Gobierno Escolar de Niños y Niñas 2004

Fono: 523 33 59

Fecha de entrevista : Lunes 05 de abril del 2004

Lugar entrevista : Escuela Karol Cardenal de Cracovia

Sector B, Población José María Caro, comuna de Pedro Aguirre Cerda.

5.- CURAQUEO SILVA, Domingo. Licenciado en Matemáticas Universidad Católica. Magíster en Matemática Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) Profesor de asignatura Cálculo y Álgebra en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). Asesor en Computación y Tecnología, Departamento de Educación, Municipalidad de Santiago

Fono móvil : 09 – 841 03 17

Fecha de entrevista : Martes 01 de julio del 2003

Lugar entrevista : Departamento de Educación Municipalidad de Santiago

Amunátegui N° 980, 5° piso, comuna de Santiago

6.- FARIAS JERIA, Fernando (Tito)

Actor, Teatro "Q", Ictus, con 12 años de experiencia artística. Pedagogo Teatral, Universidad Arcis. Realiza talleres para niños con problemas de lectoescritura, derivados de escuelas municipales de la Municipalidad de Conchalí, en Centros de salud de la misma comuna.

Miembro de la Compañía de Teatro Equilibrio Precario, cuyo último montaje es Rosa Yagán (Centro Cultural Matucana 100)

Fono Móvil: 09 – 314 45 06

Fecha de entrevista : Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)

Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta

Fono: 737 62 30

7.- FIGUEROA BRAVO, Patricio

Profesor de Historia y Geografía de Chile, Universidad Raúl Silva Henríquez. Profesor de asignatura Orígenes e Identidad, escuela D-171 Antonio Hermida Fabres, comuna de Peñalolén

Fono móvil: 09 – 360 47 43

Fecha de entrevista : Lunes 07 de julio del 2003

Lugar entrevista : Escuela D 171 Antonio Hermida Fabres
Coronel Alejandro Sepúlveda N° 6801, Lo Hermida, comuna de Peñalolén

8.- FLORES RAMOS, Lady. Profesora de Educación General Básica con mención en Castellano, Universidad Católica de Chile. Coordinadora Escuelas P-900, Ministerio de Educación 1997-1999. Coordinadora Proyecto Enlaces, Ministerio de Educación. Profesora NB1- NB2 escuela Karol Cardenal de Cracovia

Fecha de entrevista : Jueves 27 de noviembre del 2003

Lugar entrevista : Escuela Karol Cardenal de Cracovia
Sector B, Población José María Caro, comuna de Pedro Aguirre Cerda

9.- GODOY, Jorge. Paradocente Centro Politécnico Profesional de Conchalí. Vice Presidente Asociación Metropolitana de Padres y Apoderados (Amdepa)

Fono Amdepa: 491 09 87

Fecha de entrevista : Martes 24 de junio del 2003

Lugar entrevista : Centro Politécnico Profesional de Conchalí
Calle Sandra N°1280, comuna de Conchalí

10.- HURTADO CICARELLI, Alejandra. Actriz, escuela de Teatro de Fernando González. Cuentacuentos, clown y trapezista. Diplomada en Administración Cultural. Directora de La Perla Producciones. Ha trabajado en compañías de renombre nacional vinculadas al teatro infantil. Ha representado a Chile en Encuentros Internacionales de Oralidad Latinoamericana. Dirige programas de capacitación del Ministerio de Educación para profesores en temáticas de teatro infantil y cuentacuentos. Colaboradora del Departamento de Cultura del Centro de Extensión de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Fono: 273 09 79 / 09 – 319 40 27

laperlachilena@mixmapil.com

Fecha de entrevista : Martes 17 de junio del 2003.

Lugar entrevista : En su domicilio particular ubicado en José Zapiola N° 8170, casa 15, comuna La Reina

11.- JIMÉNEZ HUÉSPED, Marta. Actriz. Profesora de Castellano, Universidad Blas Cañas. Educación Tecnológica, Universidad Academia Humanismo Cristiano. Pedagoga Teatral, Universidad ARCIS. Secretaria Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet)

Fecha de entrevista : Sábado 21 de junio del 2003

Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)

Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta

Fono: 737 62 30

12.- LIZONDO HUESPE, Pamela. Actriz. Locutora. Pedagoga Teatral, Universidad Arcis. Tesorera Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet)

Fecha de entrevista : Sábado 21 de junio del 2003

Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)

Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta

Fono: 737 62 30

13.- MAYA QUINTANA, Miguel. Profesor de Educación Diferencial, Universidad de Tarapacá, Arica. Folclorista, director agrupación folclórica Pacha Wayna. Director Escuela Municipal de Música Enrique Soro, comuna de Quilicura

Fecha de entrevista : Jueves 03 de julio del 2003

Lugar entrevista : Centro Cultural de Quilicura

Av. O'Higgins N° 281, comuna de Quilicura

14.- MUÑOZ MARCHANT, Graciela. Dueña de casa. Apoderada Escuela Karol Cardenal de Cracovia

Fecha de entrevista : Jueves 27 de noviembre del 2003

Lugar entrevista : Escuela Karol Cardenal de Cracovia

Sector B, Población José María Caro, comuna de Pedro Aguirre Cerda

15.- MUÑOZ VILLA, Loreto. Profesora de Educación Diferencial. Dirigente Nacional y encargada del Departamento de Cultura del Colegio de Profesores de Chile A.G

Fono: 470 42 23

Fecha de entrevista : Miércoles 25 de junio del 2003

Lugar entrevista : Colegio de profesores de Chile AG.

Moneda N° 2394, segundo piso, comuna de Santiago

16.- MUSRI ESPINOZA, Alfredo. Profesor de Castellano, Licenciado en Educación Universidad de Tarapacá, Arica. Pedagogo Teatral, Universidad Arcis. Profesor de Lenguaje Colegio Salesianos Alameda-Don Bosco, Santiago. Profesor de Cátedra Lingüística y Gramática Española, Instituto Profesional de Idiomas Eladi, Santiago. Director de Teatro Escolar, Premio al Mejor Director y Mejor Dramaturgo Área Metropolitana en Encuentro de Teatro Intercomunal 2002. Redactor de Planes y Programas NB2 de teatro para asignatura "Educación Artística", Unidad de Currículum, Ministerio de Educación.
Coordinador, en conjunto con la Corporación de Arica y Parinacota y Ministerio de Cultura, "Diplomado en Pedagogía Teatral" para la primera región, Arica e Iquique. Presidente Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet)

amusri@chile.com
corpet@terra.cl

Fono: 695 48 61 / 09 – 891 80 94

Fecha de entrevista : Sábado 21 de junio del 2003
Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)
Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta
Fono: 737 62 30

17.- NAVARRETE ALVAREZ, Juan Carlos. Profesor de Educación General Básica, Universidad de Tarapacá. Curso Directivo en el Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (C.P.E.I.P). Diplomado en Gestión, Universidad Diego Portales. Magíster en Educación, Universidad Diego Portales. Actualmente cursa el Diplomado en Capital Social de la Universidad de Chile.
Director Escuela Karol Cardenal de Cracovia, comuna de Pedro Aguirre Cerda

Fecha de entrevista : Martes 27 de mayo 2003
Lugar entrevista : Escuela Karol Cardenal de Cracovia.
Sector B Población José María Caro, comuna Pedro Aguirre Cerda

18.- REQUENA GILABERT, Patricia. Encargada Área Cultura Educación División de Cultura Ministerio de Educación de Chile, hoy Consejo Nacional de la Cultura y las Artes

Fono: (32) 32 64 80

prequena.cultura@mineduc.cl

Fecha de entrevista : Viernes 20 de junio del 2003
Lugar entrevista : Área Cultura Educación División de Cultura, Ministerio de Educación
Victor Hendrich N° 361, comuna de Providencia.

19.- RIVANO MUÑOZ, Magali. Intérprete en danza. Coreógrafa. Alumna de los maestros húngaros en danza clásica Janos Bachora y Charles Zsedenyi; y de los maestros en ballet de arte moderno Dorinda Brown, Octavio Cintolessi y el chileno Germán Silva. Profesora de Danza Teatro y Movimiento, escuela de Teatro, Universidad de Chile. Encargada de Área Proyectos Educativos y Sociales de la Corporación Danza Chile

Fono: 227 22 04 / 09 - 277 79 94

Fecha de entrevista : Lunes 15 de marzo del 2004.

Lugar entrevista : Corporación Danza Chile
EE.UU N° 367, comuna de Santiago

20.- ROJAS MALDONADO, Lucía. Actriz, profesora de teatro. Pedagoga Teatral, Universidad Arcis. Postítulo en Creatividad, Psicoteatro, Psicodrama, Universidad Católica. Profesora de Teatro Instituto Miguel León Prado. Vice Presidenta Corporación de Pedagogos Teatrales (Corpet)

Fecha de entrevista : Sábado 21 de junio del 2003

Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)
Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta
Fono: 737 62 30

21.- RUIZ MORA, Mauricio. Licenciado en Interpretación Superior con Mención en Trompeta, Facultad de Artes, Universidad de Chile. Músico Extra en la Orquesta Sinfónica y Filarmónica, Teatro Municipal de Santiago. Músico Orquesta Sinfónica Universidad de Santiago de Chile (Usach). Músico Orquesta Filarmónica V región. Profesor del Liceo Experimental Artístico de Santiago. Profesor Escuela Municipal de Música Enrique Soro, comuna de Quilicura.

Actualmente, estudia Dirección Orquestal con el maestro Eduardo Brown.

Fecha de entrevista : Jueves 19 de junio del 2003

Lugar entrevista : Centro Cultural de Quilicura
Av. O'Higgins N° 281, comuna de Quilicura

22.- SIERRA ESPINOZA, Leticia. Dueña de casa, apoderada Escuela Karol Cardenal de Cracovia y madre del presidente del gobierno escolar de los niños y niñas 2004, escuela Karol

Fono: 523 33 59

Fecha de entrevista : Lunes 05 de abril del 2004

Lugar entrevista : Escuela Karol Cardenal de Cracovia
Sector B, Población José María Caro, comuna de Pedro Aguirre Cerda

23.- SILVA AGUILA, Manuel. Docente del Departamento de Educación, Universidad de Chile. Profesor de la asignatura de Curriculum, Universidad Raúl Silva Henríquez

msilvaag@uchile.cl

Fecha de entrevista : Miércoles 23 de julio del 2003

Lugar entrevista : Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación. Campus Juan Gómez Millas.

24.- SANTA CRUZ GRAU, Eduardo. Licenciado en Historia, Universidad de Chile Sociólogo, Universidad Arcis. Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE).

Trabaja específicamente en el tema de Reforma Curricular, proyecto financiado por la Fundación Ford y que aborda los Objetivos Fundamentales Transversales y, dentro de ello, el tema de la Ciudadanía.

Fono: 209 66 44

Fecha de entrevista : Miércoles 09 de julio del 2003.

Lugar entrevista : Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE)
Enrique Richards N° 3344, comuna de Ñuñoa.

25.- TAMARGO, Patricia. Actriz. Pedagoga Teatral, Universidad Arcis.

Fecha de entrevista : Sábado 19 de julio del 2003

Lugar entrevista : Sindicato de Actores de Chile (Sidarte)
Ernesto Pinto Lagarrigue N° 129, comuna de Recoleta
Fono: 737 62 30

26.- TCHIMINO, Marcela. Educadora de Párvulos. Investigadora Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE). Encargada del Programa Educación para la Ciudadanía Global, financiado por la Unión Europea

Fecha de entrevista : Miércoles 23 de julio del 2003

Lugar entrevista : Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE)
Enrique Richards N° 33 44, comuna de Ñuñoa

B) FUENTES DOCUMENTALES

I.- LIBROS

1.- ÁREA CULTURA EDUCACIÓN. "Propuestas para Construir Alianzas". Primer Congreso Cultura Educación. División de Cultura, Ministerio de Educación. Octubre 2002 a enero del 2003. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) Junio de 2003

2.- AYLWIN, Mariana; BASCUÑAN, Carlos; CORREA, Sofía; GAZMURI, Cristián; SERRANO, Sol; TAGLE, Matías. "Chile en el Siglo XX". Editorial Planeta Chilena S. A Séptima edición, Junio de 1996. Santiago de Chile

3.- BRUNNER RIED, José Joaquín; BOENINGER KAUSEL, Edgardo; CORREA RÍOS, Enrique; LARROULET VIGNAU, Cristián, entre otros. Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena, designado por S.E el Presidente de la República. "Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo XXI". Santiago de Chile. 09 de septiembre de 1994

4.- BRUNNER RIED, José Joaquín. "Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas tecnologías y Sociedad de la Información". Convenio de Colaboración PREAL y Fundación Chile. Santiago de Chile. Enero 2000.

5.- CEPAL – UNESCO. "Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación productiva con equidad". Comisión Económica para América Latina y El Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe. Santiago de Chile, original: Español. Abril 1992

6.- COLEGIO de Profesores de Chile A.G. "Chile Educa a Chile". Documento base de discusión Primer Congreso Nacional de Educación. Santiago de Chile. 1997

7.- COLEGIO de Profesores de Chile. "Informe Final Primer Congreso Nacional de Educación". Santiago de Chile. Octubre de 1997

8.- CONSTITUCION POLÍTICA DE LA REPUBLICA DE CHILE. Decreto Ley N° 3.464. Ediciones Publibey. Editorial Latinoamericacna S.A. Edición actualizada 2000 Santiago de Chile

9.- FRIAS VALENZUELA, Francisco. Historia y Geografía de Chile. Editorial Nascimento. Santiago de Chile. 1954

10.- KAHN, JS; LLOBERA, José; DESMONTS, Antonio; URÍA, Manuel. "El Concepto de Cultura: Textos Fundamentales". Editorial Anagrama. Barcelona, España. 1975

11.- LASH, Christopher. Traducción Jaime Collyer. "La Cultura del Narcisismo". Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile. 1999

12.- LEON ZAMORA, Eduardo; STAAEHELI TORTOSA, María Andrea. "Cultura escolar y ciudadanía. Investigaciones etnográficas en Ayacucho y Lima". Editorial Tarea

Lima, Perú. 2000.

13.- MATURANA, Humberto. "Emociones y lenguaje en educación y Política". Centro de Estudios del Desarrollo (CED). Editorial Universitaria. Santiago de Chile. VII edición. 1995

14.- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. "La Reforma en marcha, jornada escolar diurna para todos". Santiago de Chile. 1997

15.- PERALTA ESPINOSA, María Victoria. "Currículos Educativos en América Latina, su pertinencia cultural. Una aproximación desde la educación infantil y superior" Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile. 1996

16.- UNIVERSIDAD de La República. "Fundamentos Políticos y Organizacionales del Sistema Escolar Chileno". Universidad de La República. Santiago de Chile. 2000

II.- DOCUMENTOS

1.- Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza, N° 18.962 (07.Marzo.1990)

2.- Convención sobre los Derechos de Niño. UNICEF Chile. Septiembre de 1990

3.- Declaración de Quito, acerca de la exigibilidad y realización de los derechos económicos, sociales y culturales (DESC) en América Latina y el Caribe. 24 de julio de 1998

4.- "Política Cultural del Gobierno del Presidente de la República Señor Ricardo Lagos Escobar", documento. 16 de mayo del 2000

5.- "Educación y Diversidad Cultural". Documento UNESCO. México. 2002

6.- AGENDA MUNDO KAROL 2000. AGENDA MUNDO KAROL 2003

III.- INFORMES

1.- "Gestión 1998-2002". Ministerio de Educación. División de Cultura. Área Cultura Educación. Santiago de Chile. 2002

2.-"Gestión 2002, Antecedentes, programas, acciones". Ministerio de Educación. División de Cultura. Santiago de Chile. Abril 2002

3.- "Programa Liceo Abierto a la Comunidad". Ministerio de Educación. División de Cultura. División de Educación. Área Cultura Educación-Unidad Deporte y Tiempo Libre. . Santiago de Chile. 2002

4.- "Seminario Capacitación Docente en Lenguajes del Arte y la Cultura para la innovación Pedagógica". Ministerio de Educación. División de Cultura. Área Cultura Educación. Santiago de Chile. 2000

5.- "Tendiendo Puentes entre los Sistemas Culturales y los Educativos con miras al Bicentenario". Ministerio de Educación. Proyecto Primer Congreso Internacional Cultura Educación. Área Cultura Educación. Septiembre 2002-enero 2003. División de Cultura Ministerio de Educación Santiago de Chile. Noviembre del 2002

IV.- ARCHIVOS DE PRENSA

IV.1.- REVISTAS

1.- Boletín Academia Nacional de Educación. "Educación y cultura: una encrucijada". N° 43 junio. Buenos Aires, Argentina. Pág. 13-17. 2000

2.- Número especial Revista CULTURA. "La Cultura Chilena en Transición, 1990-1994" FOXLEY, Ana María; TIRONI Eugenio, editores. Secretaría Comunicación y Cultura Ministerio Secretaría General de Gobierno. Pág. 9-34. Mayo de 1994

3.- Revista CULTURA EDUCACIÓN. División de Cultura. Ministerio de Educación. Santiago de Chile. N°1, año 1. Pág. 1-15. Diciembre del 2002

4.- Revista DOCENCIA. Colegio de Profesores de Chile A.G. N° 19, año VIII. Santiago de Chile. Pág.62-68. Mayo del 2003

5.- Revista EDUCAR. N° 73, año 8. Impresión PROSA S.A. Santiago de Chile. Pág. 06, 10,11. 2003

6.- Revista ERCILLA. N° 3. 207. Santiago de Chile. Pág. 38-39. Del 20 enero al 02 de febrero del 2003

7.- Revista de Pedagogía. "Cambio de Cultura y organizaciones que aprenden". Santiago de Chile. Pág. 21-32. Julio-Agosto 2001

8.- Revista PEDAGOGÍA Y SABERES. "La Hibridación de saberes en la escuela". N° 13 Pág. 17-21. 1999

9.- Revista PEDAGOGÍA Y SABERES. "Cultura: concepto difícil y difuso". No. 13. Universidad Pedagógica Nacional. Santafé de Bogotá, Colombia. 1999

10.- Revista QUE PASA. Santiago de Chile. Pág. 38-41. 13 de septiembre de 1997

11.- REPORTAJES ESPECIALES DIARIO LA TERCERA. "Los Mejores Colegios de Chile, Particulares, Subvencionados, Municipales". Santiago de Chile. 2002

12.- Revista TAREAS, EDUCACIÓN Y CULTURA. "Pertinencia cultural para mejorar los aprendizajes". Asociación de Publicaciones Educativas. N°53, noviembre. Lima, Perú. Pág. 32-40. 2002.

13.- UNESCO Y LA EDUCACIÓN. Oficina Regional de Educación. UNESCO. Santiago de Chile. Pág. 2-12. 2003

14.- Revista VENTANAL. N° 34. Fundación Futuro. LOM Ediciones. Santiago de Chile. Pág. 06-11. Mayo del 2003

15.- Revista VISTAZOS, Boletín Informativo Mensual. Edición ESPECIAL. Cultura 2001, Apuntes sobre Ciudadanía Cultural. N° 29-30. Año 3. División de Cultura, Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile. Pág. 3-15; 18 y 27. 2000

16.- Revista VISTAZOS, Boletín Informativo Mensual. EDICIÓN ESPECIAL. Recreando la Vida, Cultura 2002. N° 41-42. Año 4. División de Cultura, Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago de Chile. Pág. 2-9; 13-20; 23-36. 2001

IV.2.- DIARIOS

1.- Boletín Cultura Educación, Chile, Pág. 01, 02, 03, 04, Año 1, N° 2, mayo de 2003.

2.- Boletín Cultura Educación, Chile, Pág. 01, 02, 03, 04, Año 1, N° 2, junio de 2003.

3.- Diario El Mercurio, Chile, Pág. C 8 , sábado 18 de agosto de 2001.

4.- Diario El Mercurio, Chile, Pág. C 6, viernes 12 de septiembre de 2003.

5.- Diario El Mercurio, Chile, Pág. D 11, domingo 23 de Mayo 2004

6.- Diario La Hora, Chile, Pág. 08, viernes 5 de marzo del 2004.

7.- Diario La Hora, Chile, Pág. 02, miércoles 7 de abril de 2004.

8.- Diario La Nación, Chile, Pág. 18, martes 1 de julio del 2003

9.- Diario La Nación, Chile, Pág. 08, miércoles 2 de julio de 2003.

10.- Diario La Segunda, Chile, Pág. 02 y cuartilla especial, jueves 24 de abril de 2003.

11.- Diario La Segunda, Chile, Pág. 06, 07, 08, 09, 10, viernes 30 de mayo de 2003.

12.- Diario La Segunda, Chile, Pág. 02, 04, martes 6 de abril de 2004.

13.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 13, sábado 4 de mayo del 2002.

14.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 25, sábado 28 de diciembre del 2002.

- 15.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 17, sábado 3 de mayo del 2003.
- 16.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 27, sábado 10 de mayo del 2003.
- 17.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 22, sábado 31 de mayo del 2003.
- 18.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 18, sábado 11 de octubre del 2003.
- 19.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 02, miércoles 14 de enero de 2004.
- 20.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 03, miércoles 31 de marzo de 2004.
- 21.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 18, sábado 3 de abril del 2004.
- 22.- Diario La Tercera, Chile, Pág. 16, miércoles 12 de mayo de 2004.

V.- ARCHIVO INTERNET

www.consejodelacultura.cl

www.educarchile.cl

www.emol.cl

www.fundacionchile.cl

www.lanacion.cl

www.lasegunda.cl

www.lonuestro.cl

www.mineduc.cl

www.quepasa.cl

www.teatrocirco.cl

www.uai.cl/p4_home/site/asocfile/ASOCFILE120030528134519.pdf

www.unesco.cl

www.unicef.cl

Enciclopedia Encarta 2001