RAMO: INTRODUCCION A LA EDUCACIÓN

UNIDAD I

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

CLASE 01

1. FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

La Filosofía Educativa, también llamada Filosofía Pedagógica o Filosofía de la Educación, se puede describir como un campo de investigación y de enseñanza académica que limita el alcance de este ámbito, filosófico educativo, a las actividades de un pequeño grupo de profesionales, que trabaja esta área específica, y que son los llamados "filósofos educativos".

Dado que la educación es el proceso de formación del hombre en la vida social y para la vida social, se entiende que:

> La Filosofía de la Educación estudia las leyes, las situaciones y los fenómenos del mundo, del hombre, de la sociedad y de la cultura, en relación con el proceso de la formación humana a partir de las posiciones filosóficas.

En la filosofía educativa, encontramos numerosas posiciones y actitudes de orden ideológico y político que son bastante frecuentes, no sólo entre las personas dedicadas a las labores educativas formales, como los maestros, administradores y supervisores escolares, sino también, entre otros, los gobernantes, políticos, empresarios, sindicalistas, obreros, padres de familia y dirigentes juveniles.

Es así, como vemos que la filosofía de la educación, trasciende el plano de la formalidad institucional, abarcando las posiciones ideológicas y políticas reveladoras de lo que hacen, sienten y piensan todos los hombres, en relación con la educación, por cuanto el hecho educativo extra-escolar, como el escolar, está condicionado por el hecho histórico general. Si bien pocos seres humanos son filósofos de la educación, nadie deja de incursionar, en uno u otro nivel y forma, en las esferas del discurso filosófico-pedagógico.

Como quehacer científico, la filosofía educativa presenta diversos grados, lo cual depende de la mayor o menor importancia con que en ella se manejan los factores especulativos, la teoría científica, el practicismo o el utilitarismo.

La diversidad de posturas filosóficas y la pluralidad de ideologías que coexisten en el mundo, constituyen un factor importante de discusión académica y son la antesala para la creación de una definición de educación adaptada a la vida actual. Sin embargo, esta definición peligra, en el momento, en que en las instituciones educativas, se trata de formular un planteamiento particular, para cada una de ellas, generando actitudes y reacciones tan diversas, que en algunos casos se corre el riesgo de pasar largos años de interminables discusiones, sin lograr la deseada concertación sobre la concepción de una educación, que le permita al individuo su realización integral y una mejor calidad de vida.

Partiendo de una visión global, es necesario remontarse al principio del saber con el fin de indagar y descubrir la naturaleza del conocimiento y de la realidad, utilizando la razón y los argumentos racionales. Esta actividad de conocer, nos puede permitir actuar como sujeto conocedor de los objetos, para así poder explicar lo que ocurre en nuestra realidad; y a su vez pasar de hombre objeto a hombre sujeto, estableciendo así, un proceso de pensamiento reflexivo y luego científico. Se trata entonces, de corresponder el pensamiento con la acción y esto es posible lograrlo, a través de una formación profesional donde el discernimiento intelectual vaya más allá de la simple expectativa, encadenando las ideas del saber, comprendiéndolas, internalizándolas o adaptándolas para así aprovechar, todo ese bagaje de ideas que son el eje central de un modo de educar pertinente.

Por ello, es que *"es necesaria la elección filosófica en el educador, ya que no existe educación sin alternativa filosófica, entendida ésta en su sentido más amplio de afirmación de valores"* (Tueros, 1998; 2). La acción docente necesita estar vinculada a la finalidad de la educación, en correspondencia con el producto que se quiere obtener, al establecer un modelo que conlleve al perfil del docente deseado, reflejando lo óptimo del ser humano y acorde con las necesidades de la sociedad. A la par, debe poseer una base filosófica, amplia y bien estructurada, que permita al docente conformarse en torno a una ideología particular.

La adquisición de estos fundamentos filosóficos, requiere de una formación académica pertinente; Fourez (1994) difiere de los saberes espontáneos, y en consecuencia plantea que: *"Resulta imposible trabajar la filosofía sin adquirir cierta técnica y un adecuado vocabulario, para discernir sobre las cuestiones humanas y la problemática social".* Es así, como se observa una interacción o vínculo entre la filosofía y la educación, ya que unidas permiten perfeccionar y mejorar la enseñanza.

A partir de esta premisa, es menester complementar la formación docente con cuatro principios fundamentales establecidos por el Informe Delors (1996).

- "Aprender a ser". Exige la integración del pensamiento autónomo, armónico y ético, en cuanto a sus características más relevantes. (Como soy).
- "Aprender a aprender". Mediante la adquisición de habilidades metacognitivas que le permitan desandar sus errores a través de la autocrítica, siendo parte de este aprendizaje, la investigación desde la práctica y la reflexión. Esto implica aprender a conocer, comprender y descubrir (el individuo toma conciencia de sí mismo y da cabida a la autocorrección).
- "Aprender a convivir". Es parte de la tarea docente, al interactuar con su entorno, lograr no sólo la integración de los elementos educativos, sino las metas escolares que se trace a efecto de lograr una mejor calidad de vida de los individuos inmersos en el hecho educativo (vela por la convivencia armónica, de los diferentes factores educativos, sin perder la conciencia de ser uno de ellos).
- "Aprender a hacer". Mediante el conocimiento actualizado de las disciplinas auxiliares, los enfoques educativos e interdisciplinarios, pertinentes para el desarrollo integral del

fenómeno de la educación. Para el educador esto implica un aprender a educar (es decir, la ejecución de los conocimientos).

Este informe enfatiza que, una de las principales herramientas para encarar los desafíos impuestos por la globalización como estrategia orientada a mejorar el capital humano, es la promoción del desarrollo educacional.

Los beneficios asociados con la educación, van más allá de las consideraciones de desarrollo económico, capacitación de la fuerza laboral y competitividad en el mercado internacional. La educación proporciona herramientas capaces de fomentar el desarrollo y la creatividad individual, contrarrestando de esta forma el impacto de la pobreza, facilitando la movilidad social y proporcionando armonía que evite las desigualdades sociales. En esto se sustentan los cuatro pilares o principios fundamentales mencionados.

Esto nos lleva o considerar que el individuo cada día necesita ser educado, formado e instruido de una manera holística (global) que le permita recibir, explorar, experimentar y transmitir nuevos conocimientos significativos, donde se expresa la importancia del ser en cuanto a su calidad como persona y hacia su desarrollo biopsicosocial y cognitivo, bases fundamentales para la vida. Esto sería el reflejo de una enseñanza proactiva y dinámica, sustentada por la adquisición de un conocimiento que permita ir de la reflexión a la acción.

El pensamiento filosófico sustenta la práctica educativa y de esta forma, pasa a ser parte de la misma, permitiendo orientar la enseñanza con el fin de forjar un individuo y una sociedad digna y coherente con la realidad actual de un mundo globalizado.

La educación permite a los individuos el ascenso dentro de la sociedad, y es percibida como el quehacer formador de las capacidades de las naciones para el desarrollo social. Sin embargo, su aspecto inicial, excesivamente normativo, debería corresponderse con fórmulas que vayan más allá del mero concepto educativo, reestructurando su concepción desde una óptica más real. Con el tiempo, se ha hecho evidente que la educación es el medio más acertado para la formación de la personalidad e identidad de los seres humanos; ésta adquirió un papel relevante en la sociedad, llegando a establecerse institucionalmente con el objeto de formar individuos que respondieran a las necesidades del sistema económico, político y social, restándole interés a las características individuales de los mismos y a sus necesidades, desvirtuándose así su finalidad.

En sus primeras etapas, la educación era el medio para el cultivo del espíritu, de las buenas costumbres y la búsqueda de la "verdad"; con el tiempo, las tradiciones religiosas fueron la base de la enseñanza, pero en la actualidad, el aprendizaje significativo y la formación de un individuo reflexivo y crítico, son algunos de los aspectos más relevantes que se plantea el sistema educativo.

A pesar de los adelantos y nuevas posibilidades de apertura, es necesario preguntarse si realmente se está educando para la vida, o existe un desfase en la pertinencia de los aprendizajes tal como se ha planteado en los últimos años, cuando se señala que el alumno

egresado de la Escuela Básica, no vincula sus aprendizajes con los procesos sociales o económicos. Poca utilidad tienen entonces esos aprendizajes para los requerimientos cotidianos de la producción económica, cultural o para la vida cotidiana y doméstica, por lo que cabe preguntarse, ¿Dónde comienza el problema?, ¿Por qué esta falta de cohesión?

La educación se ve obligada a considerar aspectos que van más allá del simple marco de la educación reglada o académica. La perspectiva de la educación exige conjuntar y aunar una serie de factores que influyen para su optimización y que deben tomarse en cuenta. En la actualidad, existe una forma de enseñar muy particular a pesar de las imposiciones institucionales, caracterizada por su constante referencia a la espontaneidad, más que a una posición de rebeldía, motivado esto por la "incomunicación", ya que el fundamento teórico no se corresponde con la práctica educativa.

Uno de los puntos críticos de esta situación, es la forma de transmitir el saber y cómo lograr este proceso con eficacia, lo cual parte de la exigencia de una mejor formación del profesorado, que debe incluir una experiencia real de la acción pedagógica, sustentada por la reflexión teórica, para que el docente se prepare óptimamente, a fin de contar con características bien definidas, y sea capaz de constituirse en un comunicador de los procesos educativos, facilitador de los aprendizajes, constructor de técnicas e instrumentos evaluativos del proceso educacional, orientador, administrador y gestor de estos procesos y sobre todo, sensibilizador de los elementos inmersos en la educación.

La educación estará así, orientada hacia la integración de la práctica educacional, en un todo lógico, consistente y coherente, siendo éste el "matrimonio ideal", para lograr un producto educativo de alta calidad y la integración del individuo a una sociedad que, aún no siendo justa, podrá afrontar con criterios adecuados. En búsqueda de ese ideal, el educador requiere una comprensión clara de lo que hace, y del marco complejo del hacer educativo (aunque a veces no esté explícito), y de creencias según las cuales su práctica adquiere sentido; es necesario que posea algún tipo de "idea" que sirva para orientar y explicar su forma de enseñar.

Si uno de los problemas fundamentales de la educación es la discrepancia que existe entre la teoría y la práctica, es evidente que, o no existe sustento teórico sustancial o fundamentos filosóficos e ideológicos, o el docente no ha comprendido la necesidad de fusionar el saber teórico con la experiencia, ya que carece de herramientas adecuadas para ello. La práctica educativa no es una forma de comportamiento no meditado que pueda convivir separadamente de la teoría, sino que necesita de la conciencia reflexiva, que una vez ejercitada para ésta, será la que determine el fin esperado y el saber como expresión de una realidad social y cultural para la vida.

La calidad de la educación ha sido un tema de larga discusión de parte de los filósofos y especialistas que han planteado diversos problemas y soluciones al tema. Al respecto cabe señalar que "hoy en día, no hay quien dude que el docente debe ser un hombre instruido, que conozca la forma especial de dirigirse a los niños para educarlos e informarlos" (Gilbert, 1983: 15). A pesar de esto, la realidad es otra, nos encontramos con recursos humanos no

formados para la acción educativa, pero inmersos en ella, es el caso de algunos profesionales de otras áreas; lo cual no favorece la calidad educativa, debido a que no poseen una preparación idónea que les facilite la labor en el aula. Sin embargo, no todo se fundamenta en la formación ideal, sino que existen individuos que a pesar de haber obtenido una capacitación profesional, no cumplen con los requisitos necesarios para su rol pedagógico.

En atención a lo planteado se formulan las siguientes interrogantes:

- ¿Son necesarios los fundamentos filosóficos para educar?
- ¿Aceptamos las diferencias individuales o comparamos?
- ¿Quién es bueno para formar y educar?
- ¿Existe unificación de criterios?
- ¿Hacia qué horizonte vamos?
- ¿Educamos o limitamos?

Estas preguntas nos llevan a la reflexión sobre la praxis educativa actual y su coherencia con el deber ser.

En la sociedad contemporánea la educación es la clave para la preeminencia de uno sobre el otro en cuanto al saber, ¿quiénes son los motores que fundamentan y logran esta perspectiva?, indudablemente los educadores, a través de unos fundamentos filosóficos que le permitan reflexionar sobre los medios y los fines educativos; a través de una perspectiva sociocultural y educativa mediante la cual el aprendizaje alcance un grado intenso de interacción que procure un orden social justo.

Al estar formado en un ámbito educativo integral, el docente posee una gama de recursos que posibilitan alternativas viables a la resolución de los grandes problemas de la educación. Una formación basada en la libertad, el compromiso, la autorrealización, la creatividad y la reflexión-acción, conformarían la pluralidad que requiere la educación en el siglo actual.

Si no existen fundamentos filosóficos, no existe educación y esto se debe a que la existencia del hombre es anterior a la educación.

"Es menester romper los esquemas de poder que colocan en el gobierno, de las unidades académicas, a quienes no son miembros naturales de la universidad, (docentes e investigadores), sino que estos cargos, lo ocupan burócratas que recuerdan los viejos comisarios celosos de toda desviación". (Albornoz, 1990: 45).

Sólo desandando los errores del pasado, se podrán perfeccionar las fortalezas y mejorar las debilidades. El currículo requiere ser adaptado a la realidad social, política, económica y cultural de los nuevos tiempos; por ello, el proceso educativo, requiere de una

serie de elementos que procuren encaminar al docente hacia la ejecución de una nueva óptica educativa.

Realice ejercicio n°1

CLASE 02

2. COMPLEJIDAD DE LA FILOSOFÍA

Para los estudiosos de la educación, existen algunos cuestionamientos que buscan encontrar la justificación, o sea, la afirmación de la identidad acerca del porqué la filosofía está ligada al quehacer pedagógico, y cuál es su razón de ser en este ámbito.

Además de ello, existe interés en descubrir para qué filosofan los pedagogos, lo que muchas veces, es más complejo de determinar, sin embargo, los pedagogos lo hacen para conseguir, una necesaria autorrealización no solo para sí, sino para el sistema en el que están insertos, a fin de llegar a la culminación de lo que la educación es. Además, los pedagogos filosofan para descubrir y consolidar algo nuevo, es decir, el plus (valor extra), que supone lo filosófico-pedagógico.

En estos términos, se puede señalar que la Filosofía es:

- Un saber del hombre.
- Un saber específico, es decir, muy diferente a otros saberes del hombre.
- Un saber que puede y debe incluir reflexiones educacionales, que lo conviertan o puedan convertirlo, en un saber pedagógico.
- Es o puede ser, un saber rigurosamente científico.
- Un saber que va más allá del arte, de la técnica, y, en cierto sentido, de la misma ciencia.

2.1. Teoría y Filosofía

Teoría de la Educación y Filosofía de la Educación, ambas son ciencias completas en sí, y que al mismo tiempo están muy relacionadas. El hombre, sujeto y objeto de la educación, está siempre ahí como existencia, está dispuesto, y siempre disponible, para el estudio filosófico. Es decir, quiere significar que el destinatario de todos los ejercicios del pensamiento y de la acción, teoría y praxis, filosofía y acción política, siempre es el hombre y cuando se ha llegado a ese todo (hombre), se puede decir que hay una consolidación del lineamiento teórico-pedagógico.

Tenemos, por consiguiente, que reconocer la existencia de dos ámbitos claramente diferenciados. No podemos, sin embargo, absolutizar la Filosofía en desmedro de la Teoría, ya que caeríamos en un ilusorio encasillamiento.

Esto nos habla de la existencia de un rico pluralismo, que no es posible unir ni dominar completamente, ya que ni lo teórico, ni lo filosófico se pueden monopolizar; ambos son requeridos en la labor pedagógica.

El pensamiento filosófico-pedagógico, es la reflexión constante y la clarificación fundamental del hecho educativo en toda su riqueza y complejidad.

La Filosofía no es, por sí misma, una ciencia de los fundamentos tan exclusiva, que pueda ella sola esclarecer y administrar el ser del hombre. Lo que la Filosofía debe conseguir, es dar aliento, empuje y entusiasmo al hombre para tomarse muy en serio su oportunidad en la vida.

3. COMPLEJIDAD DE LA EDUCACIÓN

Existe la educación porque el ser humano, es por esencia, perfectible, y es perfectible porque existe la perfección.

El nacimiento de un ser humano inaugura un proceso de desarrollo, de perfectibilidad potencial, de todos sus elementos constitutivos esenciales y accidentales, hacia su máxima "actualización" biológica, psíquica, social, cultural, espiritual, es decir, hacia su fin último que consiste en lograr ser, en acto, todo lo que ya *es,* en potencia (entendiendo por potencia, las posibilidades de llegar a ser, un ser con determinadas características). Por la educación, el hombre cumple con su ser, acercándose paulatinamente, en este proceso de desarrollo a la perfección del ser.

Es decir, "la vida entera del hombre no es más que el proceso de darse nacimiento a sí mismo; en verdad habremos terminado de nacer cuando fallezcamos" (E. Fromm). La educación humana es una vocación de ser, o de llegar a ser; proceso siempre inacabado, a través del cual el educando, llega a ser lo que ya es, una persona más perfecta en su naturaleza dada. Esto es posible al considerar al ser humano desde los siguientes aspectos:

- El hombre es un ser inconcluso, no sólo biológicamente, como cualquier otro organismo recién nacido. El hombre es un ser que, en cuanto a su naturaleza humana, es ontológicamente completo (con todas las posibilidades de ser) y en cuanto ser contingente (lo que el puede llegar a ser), es inconcluso, potencialmente perfectible en su desarrollo. La misma especie humana, vista históricamente, es un proceso evolutivo, aunque sin dejar de ser ella misma, y aún no ha completado su desarrollo; en relación a lo que el hombre está llamado a ser, a lo que el hombre está naturalmente inclinado o por su constitución, destinado a ser; somos como esos

primitivos antropoides que existieron hace milenios (si comparamos su estado evolutivo actual).

En igual forma, lo que un adulto ha logrado llegar a ser como individuo, es sólo una faceta embrionaria de su ser; muchas capacidades han quedado atrofiadas o inhibidas.

- La educación es un proceso natural. Mucho antes de que existieran profesores o colegios, ya existía el proceso educativo. El ser perfectible, la persona misma, es natural e históricamente anterior a las instituciones educacionales y a todas sus pedagogías, tecnologías educativas, programaciones, etc. El proceso educativo es anterior, ya que toda persona es naturalmente educable y, principalmente desde sí misma, actualizando lo que se tiene en potencia, en la propia naturaleza humana. Luego, la educación no es una experiencia programada por la sociedad, recibida desde afuera, y al alcance de pocos individuos; es una vocación, una oportunidad, una finalidad adquirible por el ejercicio de las propias facultades internas y externas, y a la que están llamados todos los seres humanos y sólo los seres humanos; el hombre se educa re-creándose desde sí mismo. La educación humana no es sólo amaestramiento o domesticación de los individuos; es un proceso de desarrollo, que hace posible llegar a vivir, una diferente modalidad de existencia.

  Refiriéndose a la existencia del individuo que se autodetermina y que es creador de valores en el mundo de la cultura. El animal *"sabe"* y el hombre *"sabe que sabe"* y *"debe saber"* para ser.

- La educación permite la adquisición del conocimiento, así como la instrucción, la profesión, la tecnología, entre otros.

  Hay que reconocer que en la medida que se descuida al hombre como ente educable, en el análisis filosófico de su ser y deber ser, se desconocerá el fin último de su existencia temporal y eterna. Es aquí, cuando la educación pierde su esencia y se la define como aprendizaje de conocimientos, capacitaciones, manejo de teorías, etc. Se entiende que la educación, es proporcional al grado de saberes logrados en las instituciones que profesionalizan; ésta es la llamada educación pragmática, positivista, enciclopedista y siempre competitiva.

  Actualmente en Chile, los pedagogos repudian teóricamente este concepto de educación, pero al mismo tiempo, en sus prácticas educativas, condicionados por las exigencias sociales, culturales, profesionales y las expectativas de la misma tecnificación civil del ambiente, la favorecen en su rutina escolar. Es cuando se usa el término "educación", pero operativamente se actúa en el mero aprendizaje de conocimientos. Aquí no se discute la necesidad del "aprendizaje de conocimientos", sino su derecho exclusivo. La educación, en su esencia fundamental, es aprender habilidades, actitudes, valores, autonomía de pensamiento, capacidad crítica,

capacidad de auto-reflexión, comprensión del sentido de la vida, lo cual implica una filosofía del ser; una cosa es “conocer”, otra es, “querer hacer algo”, y otra es “llegar a ser alguien”. No es lo mismo desear conocer que desear ser. Los resultados que nos entregará la computadora electrónica dependen sólo de la información que le hayamos proporcionado y del código que hayamos utilizado; pero la personalidad y la conducta de los seres humanos, objetivo de la educación, no se reduce a la información o a las técnicas instruccionales. Es decir, la educación se orienta al ser y no, exclusivamente al tener, aunque, el tener sea conocimiento especializado.

- No toda enseñanza es Pedagogía, y por ello, no toda enseñanza es educativa. El sentido de la educación brota de una reflexión filosófica, antropológica del ser del hombre, más aún, de una interpretación metafísica.

  Durante toda la vida vamos recibiendo muchas enseñanzas, de parte de variados individuos: padres, amigos, profesionales, etc. Estas enseñanzas pueden ser intencionadas, es decir, voluntariamente institucionalizadas para producir algún cambio intelectual o conductual en la vida. Otras no tienen intencionalidad educativa; son residuos de la interacción social, enseñanzas indirectas, a través de objetos, experiencias, acontecimientos, etc.

  Pero, no toda enseñanza tiene efectos educativos. La educación supone crecimiento en el orden del ser, maduración y perfeccionamiento de la propia naturaleza humana individualizada. Hay enseñanzas que se reducen a la acumulación de experiencias no reflexionadas o a la adquisición mecánica de actos por una técnica sabida, como ejemplo, podemos señalar que también el adicto a las drogas recibe enseñanza y aprende nuevas fórmulas de inyectarse, el delincuente recibe enseñanza de algún experto que lo habilita para cumplir sus fines. La enseñanza es pedagógica sólo cuando quien la entrega, tiene la intencionalidad de calificar efectivamente el ser humano, perfeccionándolo en cuanto a ser humano, es decir, en todo aspecto educativo hay una dimensión moral.

- La educación es un proceso de liberación personal. El mundo orgánico e inorgánico, desprovisto de inteligencia y libertad, está gobernado exclusivamente por leyes naturales dadas en ese mundo. El ser humano, tiene algunos aspectos de determinismos físicos, sociales, culturales, pero en su esencia, es irreductible.

  Todo individuo, además de tener un organismo vivo (no siendo sólo organismo vivo sometido a leyes naturales), es un ser inteligente y libre; gracias a su inteligencia se perfecciona en el acto de conocer el ser; se hace uno con él, de tal manera que conocer y ser es lo mismo. Por la libertad, elige lo bueno que coincide con lo verdadero previamente visto por la inteligencia. El hombre, por la educación, al conocer la verdad del ser y al apetecer esa misma verdad, bajo el aspecto de bondad, se perfecciona, se libera de un ser menor; la liberación es crecer en el ser; la autodeterminación es la diferencia esencial entre él y los demás seres.

El hombre es libre desde su origen, pero en cuanto individuo conquista su libertad liberándose, y la libertad se ejerce eligiendo los mejores medios en vista a su fin dado: la perfección. El hombre nace con la facultad potencial de la libertad, pero debe aprender a ser libre, debe conquistar gradualmente su libertad, "es esencial que la ciencia y la tecnología se conviertan en elementos de toda actividad educativa, a fin de ayudar al individuo a dominar no sólo las fuerzas naturales, sino también las fuerzas sociales, adquiriendo el dominio de sí mismo, de sus decisiones y de sus acciones, de tal modo, que promueva las ciencias sin convertirse en su esclavo".

La conquista de la libertad, consiste en la reducción de los condicionamientos y determinismos, sin permitir que una libertad adquirida, se transforme en esclavitud. Maritain, define educarse como "Aprender a vivir y a morir como hombre; educar es enseñar a vivir con libertad", "Es necesario, hoy día más que nunca, que la educación sea educación del hombre y educación para la libertad; formación del hombre libre para una comunidad libre".

- La humanización, fin último del proceso educativo. El fin último de la educación es la humanización integral. El significado epistemológico de la palabra educación confirma esta idea: educare, es sacar de adentro; es transformar una potencialidad (material), en actualización (acto). La educación es el proceso a través del cual se realiza y se actualiza toda habilidad o perfección que sólo estaba como un germen en el individuo; es el proceso gradual por el cual un "animal humano" se transforma en persona auténtica, se autoindividualiza en su plenitud de ser. Al autoeducarse en la libertad, el individuo hace de sí mismo, aquello a lo que está destinado por su propia naturaleza.

  Entre las necesidades humanas hay una jerarquía. La principal es la inscrita en su ser: autorrealizarse, siendo todo lo demás, sólo un medio o etapa previa. Esta necesidad que, si no se satisface, deja inconcluso el proceso pedagógico, manifestándose tal atrofia humana, en variados desórdenes psíquicos o neuróticos. La educación es actualizar el "ser" posible, en su esencia, y también adquirir capacitación, sin embargo, debe ser una educación que implique participación y mediación.

- La educación se efectúa en la interacción (el hombre es un "animal social"). Puede afirmarse que la posibilidad de educarse, para cualquier individuo, depende de la interacción, de la convivencia con otros seres humanos. Su educación se manifiesta en la capacidad de "ajuste social", pero la educación no consiste en dicho ajuste o adaptación social.

  Ocurre algo análogo en el nivel de los fenómenos de interacción biológica, dentro de la naturaleza física; el desarrollo de un organismo vivo depende de su medio ecológico y se manifiesta en sus modalidades de relación con el medio natural; pero el desarrollo de la educación es un proceso interno que sólo responde a esa unidad

orgánica, que denominamos seres vivientes, desarrollo que no se puede confundir con las interrelaciones entre el hombre y su ambiente físico externo.

- La educación exige la experiencia religiosa por su connaturalidad. Entendiéndose esta connaturalidad, como la aceptación inmediata o simpatía, de parte de la humanidad por la realidad religiosa en que vive.

  Esta experiencia, es un fenómeno humano empírico, personal y comunitario, principalmente ligado a la naturaleza esencial del hombre educable. Ahora bien, la ciencia positiva no tiene acceso al mundo de los fenómenos religiosos, no los puede investigar, no los puede demostrar o negar, con absoluta evidencia. Sin embargo, a la filosofía le pertenece la consideración de esta natural tendencia a lo absoluto como verdad y bondad: la perfección misma en acto. La educación no puede evadir problemas trascendentales, como lo son, la vida, la muerte y su sentido definitivo, pues son problemas del hombre en cuanto hombre.

  La experiencia religiosa le permite al hombre lograr un grado de humanidad que nunca podrá lograr por sus propios medios naturales; le permite aspirar a un grado de perfección inaccesible a toda otra criatura conocida. Una adecuada experiencia religiosa ha sido para muchos, como una culminación, de su proceso educativo.

  El hombre es educable porque existe el objeto de perfección; el ser necesario, verdadero, uno y único, bueno y perfecto: “Dios”. Desde esta perspectiva filosófica, metafísica, el fin último del hombre es conocer y amar lo máximamente inteligible, y este ser, para Aristóteles, es la contemplación activa de Dios. La perfección es su felicidad; para los creyentes, la bienaventuranza o participación eterna de la esencia de Dios, como es en sí mismo.

- La educación es del individuo concreto y no del hombre en abstracto. El hombre en abstracto es sólo un concepto; sólo existe en la mente de aquel que concibe ese concepto. Lo que existe realmente es el hombre como sustancia racional, individual, limitado por sus circunstancias, ubicado en un tiempo y espacio que le pertenecen, que no puede compartir totalmente con ningún otro individuo.

  El hombre es irrepetible y perfectible. La experiencia educativa de cada individuo siempre será diferente a la de otros individuos; los procedimientos pedagógicos adecuados para alguien, tal vez no lo sean para otros. Las personas no constituyen series idénticas en la individualidad; la unidad se da en la naturaleza genérica, en la forma que se individualiza por la materia en cada “ser”.

  Las limitaciones por sus propias bases materiales, corporales, genéticas, históricas, etc., no se contradicen con la idea, afirmada anteriormente, de que la capacidad potencial del hombre es ilimitada, en el sentido de que la perfección real alcanzada por

un individuo, a través de su existencia, siempre será inferior a la que podría haber logrado, si hubiese desarrollado todas sus potencialidades.

La condición limitada de todo individuo deberá inducirnos a no considerar a nadie como perfecto, a no delegar en nadie nuestra capacidad de pensamiento crítico, a no aceptar que otro nos sustituya en la toma de decisiones que corresponden esencialmente a nuestro propio ser inteligente y libre. Cada individuo conoce el fin y elige los medios en vista al fin, constituyéndose como persona. Las limitaciones humanas deben estimular a los educadores a preocuparse no sólo por los objetos pedagógicos universales, sino también para este educando, es decir, para personalizar el acto educativo centrándolo en la persona (Rogers, Freire).

Realice ejercicio n°2

CLASE 03

4. FILOSOFÍA Y FILOSOFÍA EDUCATIVA

La educación como ciencia filosófica, presenta seis problemas metafísicos, relacionados con el ente (hombre), con su propio proceso, y la relación que mantiene con el ser llamado hombre.

4.1. La Estructura en el Ser de la Educación: Existencia y Escencia

a) Lugar de la educación

La educación es el perfeccionamiento intencional del hombre. El hombre es sustancia y la educación es un accidente suyo. La sustancia existe *per se*, y el accidente que es la educación, existe por dicha sustancia. El hombre *"en cuanto ser"*, puede ser estudiado por sí mismo, sin la educación (accidente), pero ésta no, por ser un accidente de la sustancia y no un ser en sí mismo. La educación es el perfeccionamiento intencional del hombre. Decimos que el perfeccionamiento es intencional para distinguirlo del perfeccionamiento meramente natural, por ejemplo, de la planta, que se denomina cultivo, del animal que se llama crianza.

b) La existencia de la educación

La educación es un hecho de existencia, constatable empíricamente, pero no separado del hombre. La educación, no es sujeto, no es sustancia, sino un fenómeno accidental al hombre.

Pero, ¿cómo conocemos la existencia de la educación? No la conocemos por los sentidos, sino que conocemos el *ser existente* de la educación, es decir, reconocemos que existe la educación en y por el hombre mismo educado.

c) La escencia de la educación

La educación empieza en el sujeto (educando) y termina en lo educado (educación). La escencia de la educación, se refiere a la escencia del hombre.

d) Estructura interna de existencia y escencia del ente educativo

Educación es maduración perfectiva de las facultades del hombre, desde la escencia. Esta maduración es *cualitativa,* ya que no cambia *el ser, la sustancia, ni la escencia del hombre*, sólo llega a ser más de lo que es.

e) La Estructura Escencial de la Educación: Materia y Forma

- La materia de la educación

Materia es aquello de lo que se hace algo. La educación (accidente) no se hace de la nada, tiene su materia en cuanto accidente del ser del hombre; luego, el mismo hombre, receptor de educación, es la materia (en cuanto educable o determinable) del accidente (educación).

- La forma de la educación

Recordemos que la forma de la educación es accidental, no constitutiva; no hace al hombre (que ya es sustancia) ni lo hace ser otra sustancia, sino sólo lo perfecciona, lo cualifica. Por *forma* entendemos el acto que uniéndose a una potencia (como la educación), confiere realidad al educando.

f) La unión estructural de forma y materia en la realidad educativa

La educación no es fruto del quehacer histórico (historicismo), no es el fruto de destrezas o de competencias sobre la materia o problemas lógicos (positivismo), no es el fruto del espíritu que inventa valores (idealismo); no es competencia intelectual-práctica para resolver problemas productivos (pragmaticismo); no es un auto-hacerse a sí mismo (reíd smo) o un reflejo de la sociedad (conductismo de Skinner); educación es una modificación de la realidad del hombre.

4.3. El Proceso Educativo

Como la educación es un accidente del hombre, se verá a continuación, el aspecto evolutivo y dinámico de ésta. El hombre es sujeto de múltiples procesos (cuantitativos, cualitativos, etc.) por ser actividad constante como móvil y movido, pero asimismo tiene dirección, intencionalidad, finalidad. Está siempre abierto a nuevas determinaciones accidentales; ahora lo que interesa es el hombre como dueño de sus movimientos internos ya que éste es ser y obrar, y el obrar sigue al ser, y el modo de obrar sigue al modo de ser.

a) El fenómeno del proceso educativo

Todo proceso educativo es un desarrollo, pero no todo desarrollo es un proceso educativo. El sujeto no es en sí bueno (Rousseau) o malo (reíd), sino sólo es concebible como sujeto con capacidades de perfección. Es perfecto (por ser) y es perfectible (por llegar a ser más de lo que ya es). Este proceso se da de dos maneras:

- Natural : evolución de la naturaleza sin finalidad. Sólo es espontaneidad.
- Intencional : aquí el proceso supone simultáneamente determinación natural y libre, orientado a un fin previamente conocido.

  El crecimiento intencional supone conocimiento del fin (bien del hombre) y voluntad de adquirirlo, aceptarlo. Ahora bien no todo perfeccionamiento intencional merece el nombre de educación; no se llama educación, por ejemplo, el cultivo de las plantas o el adiestramiento del animal, pues el movimiento les es externo o circunstancial.

Todas las virtualidades humanas que no caen bajo el imperio de la razón, son objeto sólo de adiestramiento y no de educación.

b) Supuestos metafísicos del proceso educativo

Educación es el perfeccionamiento intencional del hombre, de lo que tiene de específico y privativo (razón y libertad).

Santo Tomás dice:*"A la forma del hombre (razón y voluntad) sigue una inclinación del ser hacia su fin"*. Si la inclinación es de una materia, el fin es natural inconsciente como en los animales, y si la inclinación es del ser racional, entonces tiende a la verdad y al bien, tanto natural como intencionalmente. El hombre es y puede tener las perfecciones de otros sin dejar de ser lo que es; el hombre no es sólo ley natural (naturalismo), sino que tiene trascendencia. La naturaleza no es algo que el hombre puede tener, sino es en lo que él consiste.

c) La estructura del proceso educativo vista metafísicamente

El proceso puede ser natural o artificial y esto depende del principio originario de éste. Es proceso natural si el principio es la misma naturaleza, es artificial si el principio es el arte. Ahora bien el proceso educativo parte de la naturaleza del educando y obra según esa naturaleza. El proceso artificial (maestros, técnicas educativas, pedagogías, etc.) opera según la naturaleza del educando en su funcionalidad, intencionalidad y finalidad. El principio natural es interno y causa primera, el artificial es externo y co-ayudante.

S. Tomás dice que el alumno se auto-educa perfeccionando su naturaleza, en virtud de las potencialidades propias, razón y voluntad para la verdad y el bien.

4.4. La Realización de la Educación

La obra de la educación sigue al ser (sujeto), y el modo de obrar de la educación sigue el modo de ser del sujeto; cada ser obra conforme a lo que es y no de otra manera.

a) Facultades internas del educando

Se trata de las causas que originan, que hacen el progreso y la consumación del proceso educativo. El educando parte teniendo en su origen, algunas disposiciones o principios de virtudes intelectuales y morales que le son naturales; estas disposiciones pertenecen al sujeto como a su sustrato y es lo que hace posible la educabilidad de dichas potencias.

b) Los agentes educativos externos

Es siempre la sustancia (alma y cuerpo) que produce la maduración cualitativa del educando. Sin embargo, lo que se quiere manifestar, mencionando a los agentes externos es el hecho de que el hombre no es por esencia actividad, sino que, para obrar necesita la ayuda de otro como causa externa que pone en ejercicio la causa o principio esencial interno. El ejercicio de las facultades debe ser provocado por agentes externos: la cultura, el medio ambiente, la comunidad, la familia, la religión, la naturaleza de las cosas del mundo, etc. Todos estos agentes influyen en la naturaleza del educando, pero éste *se mueve intencionalmente* cuando conoce la verdad y bondad de las cosas, y apetece lo bueno en lo verdadero.

4.5. La Regulación del Proceso Educativo: Causa Ejemplar o Modélica

La causa ejemplar es sólo una idea, luego está en la mente del educador. Pero antes como toda idea, fue abstraída de la realidad (Aristóteles).Para Platón la idea sería eterna e innata.

Esta idea, se refleja en que la perfección humana, es una y múltiple, graduada de acuerdo a cada individuo. Pero existe lo perfectible porque existe la perfección, y esta perfección no se inventa, sino que se descubre en el ser: *ser es tener una perfección,* y llegar a ser la máxima perfección del mismo ser, es la finalidad de la vida del ser humano.

CLASE 04

4.6. Fines de la Educación

¿Cuál es el fin de la educación misma? Para conocer la respuesta hay que preguntar al sujeto que la realiza (el educando), al principio activo que la produce (el educador), y al acto educativo.

Si establecemos que el fin de la educación es la perfección del hombre y advertimos que la perfección del hombre consiste en la posesión de su fin, se concluye que la educación, *ordenándose a la perfección del hombre, se suma al fin mismo del hombre.*

Si todo agente obra por un fin, el fin del educador y el fin del educando coinciden y se unen.

¿El fin de la educación está determinado por la idea que se tiene del hombre? El acto educativo se subordina a la educación y la educación se subordina al hombre y el hombre a Dios. Luego, el fin no depende de la idea de hombre; el fin del hombre condiciona, por sus actos, el fin mismo de la educación, y éste determina el fin de la actividad educativa.

El fin de la educación

La educación se nos ha aparecido como una realidad accidentalmente efectuada, inserta en un sujeto (materia), producida por una causa eficiente y regulada por medio del exterior. Pero la inserción, producción y regulación, aún no explican una realidad efectuada.

La educación tiene como finalidad la actualización de todas las potencias naturales para la perfección del ser hombre. El fin último de la educación consiste en la promoción de los educandos al estado perfecto del hombre.

5. LOS MEDIOS Y FINES DE LA EDUCACIÓN

Los medios educativos se reducen a ser procedimientos y formas de trabajo que se usan y subordinan para alcanzar “el fin educativo”. Entre los “medios” se incluyen los contenidos de materia, la disposición de los planes y programas, los métodos didácticos, las técnicas de evaluación, la organización escolar, etc.

Diversos métodos pueden ser aplicados para alcanzar los mismos objetivos previamente establecidos, o instrumentos iguales pueden también ocuparse para conseguir propósitos distintos. ¿Cómo y desde qué perspectiva deben ser elegidos estos medios? Deben ser *elegidos* desde el conocimiento del *fin educativo;* en efecto, sólo el fin educativo es algo que debe ser considerado valioso en y por sí mismo, precisamente por ser y ser reconocido como fin último de la educación.

El medio carece de bondad propia, se desea el medio, pero sólo en función del fin a conseguir. El fin es valioso en sí y el medio es esencialmente útil para otra cosa superior.

Es el fin educativo el que determina los procedimientos que están a su servicio. Los "medios" educacionales deben adaptarse a la naturaleza del objetivo a cuyo logro pretenden contribuir; cuando los medios no concuerdan con los fines de la educación, ésta se ve amenazada. Más aún cuando los medios se consideran autosuficientes y se desarrollan automáticamente y no como meros medios, pueden dejar de conducir al fin; su desenvolvimiento indefinido termina convirtiéndolos en fines. *Es cuando no se sabe qué es educar, porque no se sabe cuál es el fin educativo.*

A continuación, se analizan algunas posiciones acerca del fin mismo de la educación, las que difieren entre sí por las distintas concepciones antropológicas y de la realidad.

5.1. Posturas Ideológicas Acerca de los Fines en Educación

Entre la diversidad existente, podemos mencionar y describir las siguientes:

a) El pragmatismo educacional

El pragmatismo (llamado también experimentalismo, instrumentalismo, funcionalismo), como concepción filosófica se proyecta hacia la educación y se constituye en el fundamento de una filosofía educacional o doctrina, que exige una metodología de la actividad educativa. Algunas de las principales tesis del pragmatismo educacional son:

- La esencia de la realidad es el cambio.
- Los seres vivos interactúan con el medio ambiente.
- El hombre es un ser biológico o natural.
- El movilismo universal afecta la axiología y le confiere una connotación relativista, subjetivista e histórica.
- El pragmatismo afecta no sólo el ser sino el pensar.

Dewey, representante de la educación pragmática afirma: "la educación constituye una misma cosa con el crecimiento. Alcanzamos así una definición técnica de la educación: es aquella reconstrucción y reorganización de la experiencia que da

sentido a la experiencia, y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente".

En resumen, la filosofía de la educación pragmática no garantiza la trascendencia del hombre sobre la naturaleza, historia, evolución, sociedad; Compromete la espiritualidad, creatividad y libertad del ser humano, no reconociendo una esencia, una naturaleza humana dada, un fin del hombre o un significado real.

b) El naturalismo educacional

La naturaleza es el concepto central. Toda la realidad inclusive humana, se resuelve en lo natural que rige el desarrollo del hombre y las cosas. Algunas tesis del naturalismo son:

- El naturalismo educacional es de inspiración materialista, positivista o determinista.
- El hombre es sólo un ser natural.
- La naturaleza es buena y no procede de ella la corrupción.
- La educación es un proceso normal de desarrollo y educar es cooperar a este desenvolvimiento ordenado por la naturaleza espontánea y naturalmente.
- La naturaleza es en sí misma educadora, indica la manera de estructurar la personalidad del alumno y la metodología que debe usarse.

En resumen, el materialismo educacional es materialista, intrínseco a lo natural, sin trascendencia, sin espíritu, sin valores morales ni sobrenaturales.

c) El intelectualismo educacional

El intelectualismo, es aquella escuela pedagógica que tiende a identificar la educación con la instrucción o con la adquisición de habilidades intelectivas. El profesor, más que educador, es fundamentalmente el transmisor de conocimientos. El aprendizaje de las materias de estudio y la estimulación de la facultad de aprehensión espiritual, son las actividades docentes, más importantes.

El fin de la educación es el perfeccionamiento de la inteligencia del educando, es decir, el desarrollo de los hábitos y virtudes de esta potencia y la adquisición de un conjunto de contenidos intencionales.

d) El Conductismo de Skinner

La educación y sus fines, es vista desde una opción filosófica. El ambiente es parte de una secuencia causal, siendo el único determinante de la educación y la conducta-respuesta del educando, que es también así una cadena ininterrumpida de causas y efectos. De este modo, todo lo que llega a ser y a hacer el alumno sólo es resultado

inevitable de su condicionamiento; todo lo que juzga como valores, decisiones, etc. no pasan de ser un mero reflejo social de la conducta ambiental. La sociedad orientada técnicamente, controla la educación. Según el conductismo todo lo que el educando hace carece de sentido personal, ya que él no pasa de ser un átomo de una cadena ininterrumpida de causas y efectos.

e) El Humanismo personalista de Rogers

En teoría y práctica la educación debe ser no directiva, centrada sólo en la persona del alumno, como parte de un movimiento existencial de actuación y autorrealización. Educar es promover, desatar el potencial de crecimiento del sujeto.

La naturaleza personal del educando está dotada de una tendencia al crecimiento, impulso hacia la autorrealización o tendencia direccional progresiva. Es el impulso de expansión, extensión, autonomía, desarrollo, maduración, que existe en todo individuo. La educación, según Rogers, se funda en dos supuestos:

- *La noción de sí mismo:* el educando se reconoce como yo, se configura su estructura de sí mismo con metas, ideales, valores y opciones experimentadas por su organismo, asimilando, seleccionando y evaluando las percepciones en su conciencia.

  El educador debe crear el ambiente y situaciones favorables para el reajuste del sí mismo más verdadero, haciendo de la comprensión empática, el método necesario, para que el educando se auto oriente sin amenazas, sin direcciones externas y sin presiones de los demás.

  El educador, no es juez, no interpreta y no juzga, el educando es el único responsable de su progreso, congruencia, autenticidad, elecciones de valores y de fines.

- *Noción de organismo:* la educación se funda en los aspectos físicos y psíquicos del individuo. Cada organismo tiene su Gestalt o configuración organizada de experiencias que se instauran.

  En resumen, el educador sólo propone y ofrece experiencias, pero no las impone y depende del educando su desarrollo y perfección.

  La filosofía de Rogers, se reduce a la adoración psicológica del sujeto.

CLASE 05

5.2. Los Tres Tipos de la Actividad Filosófica

Una de las dificultades mayores de la Filosofía Educativa, consiste en delimitar la naturaleza de la actividad filosófica misma, que impide que se pueda dar un informe sencillo y directo del trabajo de los filósofos de la educación.

A fines del siglo XIX, Simmel escribía que "la filosofía es su propio primer problema" y su juicio es tan verdad ahora como lo fue entonces. Los filósofos han tenido siempre la tendencia a invertir su habilidad hacia adentro, examinar la naturaleza y los límites de la filosofía. Ellos han aplicado sus habilidades al análisis de argumentos, a la exposición de suposiciones y a la realización de síntesis de las ideas, provenientes de distintas áreas, a fin de arrojar luz al trabajo y validez de las cosas que ellos mismos están intentando discutir como filósofos.

Esta tradición filosófica hace peligroso generalizar o intentar pintar un gran cuadro de la naturaleza de la filosofía. Los filósofos no están de acuerdo, y algunos puntos sutiles pueden suponer la diferencia, entre la aceptación o el rechazo de cualquier informe sobre la naturaleza de la disciplina.

Sin embargo, con las advertencias de que, primero, cualquier informe tiene sólo propósitos indagatorios y no se debe tomar como la última palabra, y segundo, que algunos filósofos rechazarían, en principio, cualquier intento por categorizar los tipos de actividad filosófica, es posible discernir ciertas tradiciones abiertas dentro del reino de la filosofía y, forzosamente dentro de la filosofía de la educación: la tradición metafísica, la tradición normativa, y la tradición analítica.

Los grandes pensadores del pasado trabajaban más con las tres tradiciones filosóficas a la vez, como es el ejemplo de "*La República"* de Platón, y muchos filósofos del continente europeo aún trabajan así. Por otro lado, algunos filósofos se han especializado en una u otra, pero han mantenido el respeto por el trabajo hecho en todas las tradiciones.

5.2.1. Filosofía Metafísica

Para Wittgenstein, la metafísica pertenece al ámbito de lo trascendental que no puede “decirse” como se dicen las cosas del mundo, pero pueden “mostrarse”.

La filosofía metafísica intenta ir más allá de la experiencia humana inmediata, de la experiencia de la vida diaria, incluyendo la experiencia en laboratorios, juzgados y galerías de arte, para encontrar principios fundamentales y responder a preguntas básicas: ¿qué es lo que fundamenta las regularidades que se descubren y describen en física?; ¿cuál es la esencia de la belleza?; ¿cuáles son los rasgos de la naturaleza humana universal que no estén capturados en la ciencia médica, en la fisiología celular o en la psicología?; ¿cuál fue la

"primera causa" del universo?; ¿la personalidad humana sobrevive a la muerte del cuerpo?; ¿cuál es la naturaleza de la mente humana, y ésta, como interactúa con el cuerpo en aparente contradicción con las leyes físicas?

Estos temas han invitado a la especulación, pero no todas las especulaciones han sido metafísicas. Como A. E. Taylor señalaba en 1903, la metafísica tiene "cierta afinidad con la religión, así como con la literatura imaginativa", pero difiere de ambas en su espíritu y método". Añadía: "la metafísica es un espíritu puramente científico; su objeto es satisfacción intelectual, y su método no se basa en la intuición inmediata o en el sentimiento no analizado, sino en el análisis crítico y sistemático de nuestras concepciones". En el campo de la educación no siempre se ha delimitado con la distinción que señala Taylor, y la reflexión especializada sobre educación, se ha confundido a menudo con la filosofía de la educación.

Lo que la metafísica afirma, no dice nada en absoluto. Nosotros no conocemos nada sino por la experiencia, y la experiencia es el sólo criterio de verdad o falsedad de toda proposición real.

5.2.2. Filosofía Normativa

Los filósofos, con el apoyo de las conclusiones alcanzadas a través de sus investigaciones metafísicas, a menudo han querido establecer normas, estándares o pautas para conducir los asuntos humanos. Los filósofos de la educación son normativos cuando extienden los objetivos de la educación, como lo señala el ejemplo: "la meta principal de la educación es la conquista de la libertad interior y espiritual por parte de cada persona", esto significa que las experiencias anteriores llevará a los filósofos a la elaboración de distintas leyes y teorías para captar la universalidad de los seres humanos, orientando con ello la función educativa.

5.2.3. Filosofía Analítica

El apelativo genérico de “filosofía analítica” proviene de análisis, que significa separación, descomposición o división de las partes de un todo, o de un compuesto en sus elementos, como hace, por ejemplo, el análisis químico.

La filosofía analítica se opone desde el punto de vista lógico, al de síntesis o composición, y se distingue también de la inferencia o deducción.

Pero ¿en qué consiste este análisis en el cual se reduce el quehacer filosófico? Consiste en descomponer las nociones, los conceptos, las proposiciones en sus elementos simples para distinguir y clarificar su contenido y conocer a través de esa labor de análisis, la estructura de la realidad a que hacen referencia. Las palabras, los discursos, los hechos mismos, se analizan o distinguen en sus componentes y estructuras, para obtener un conocimiento claro de los mismos. Ahora bien, el análisis es, hoy día, el método de actualidad en todas las ciencias.

La nueva filosofía de la ciencia hace del análisis, el método único de su filosofía, especialmente centrándose en el “análisis de las proposiciones y su significado”, más que en su contenido de “verdad”. Según Moore el iniciador de esta filosofía, la mayor parte de los problemas en filosofía siguen sin respuesta a causa de la oscuridad y ambigüedad del lenguaje de los mismos filósofos.

La filosofía, más que investigar sobre la realidad de los hechos, de los cuales nos informa el sentido común y cuya naturaleza estudian las ciencias, debe considerar los enunciados o modos de hablar de los filósofos, y someterlos a un análisis clarificador para descubrir sus defectos lógicos.

La filosofía analítica se caracteriza por ser una metodología de “análisis de estructura lógica del pensamiento y del lenguaje”. El pensamiento no puede conocerse directamente en sí, sino en cuanto se refleja y expresa en el lenguaje, sobre todo en su estructura lógica. Esta filosofía se interesa por el significado y no por la verdad. Sólo después de analizar el significado de lo dicho por la filosofía, vendrá la segunda tarea de apoyar con fundamento la verdad o falsedad de las diversas tareas filosóficas, buscando la solución del problema sobre la realidad. Esta filosofía fue denominada “revolución filosófica” entrando así en el método de las ciencias empíricas actuales.

El movimiento analítico, recorre una larga trayectoria, pudiendo distinguirse en su desenvolvimiento, tres etapas:

- *Primera etapa*: es la construcción de la filosofía analítica como ciencia autónoma. Se inicia con Moore, quien introduce la práctica del análisis lógico del lenguaje, para clarificar los problemas de la filosofía.
- *Segunda etapa:* se preocupa de establecer los fundamentos del conocimiento científico, mediante un lenguaje lógico, ideal, unificado. Su actitud es rechazar toda metafísica, teología, ética, etc., es decir, cualquier conocimiento que supere los datos de la ciencia empírica verificable.
- *Tercera etapa:* en esta etapa se rechaza el análisis reductor del lenguaje. Es una tendencia menos dogmática.

Los filósofos analíticos de la educación, se preocupan por el concepto de justicia; pero también han hecho un intento de aclarar conceptos tales como el de "igualdad", "enseñanza", "castigo", "adoctrinamiento", "inteligencia" y la propia "educación".

Estas tres tradiciones de actividad filosófica no están definidas claramente en la práctica, ya que se combinan entre sí durante el tratamiento de un problema, pudiendo el filósofo cruzar silenciosamente las barreras entre una y otra.

A lo largo de la historia de la filosofía, ha habido siempre una voluntad analítica, quizá de una manera no tan acentuada. Se han aclarado conceptos centrales para las importantes líneas de investigación, además de manifestar las suposiciones que se hallaban escondidas.

5.3. Otros Enfoques

a) Reflexión sobre la Educación

Las tres categorías tratadas hasta ahora, metafísica, normativa y analítica, son suficientes para caracterizar la variedad de los escritos filosóficos sobre cuestiones educativas. Sin embargo, no hacen completa justicia a todas las actividades que, históricamente, se han incluido bajo la filosofía de la educación. A lo largo del curso de la historia, las personas etiquetadas como filósofos de la educación, han trabajado en una o más de las tres actividades, aunque, a veces, se ha abordado un 4° ámbito, igualmente importante, pero no filosófico.

La existencia de este cuarto ámbito, ha conducido a la confusión sobre lo que abarca la disciplina de la filosofía de la educación, y también a la pregunta de si se trata realmente de una disciplina o no. A fin de dar una denominación mejor, a este cuarto tipo de actividad se a acordado llamarle "reflexión especializada sobre educación". También es concebida como la versión educativa de la actividad, que proviene de la religión y la literatura imaginativa.

Lo que complica la situación, es que los filósofos a veces se ocupan de este tipo de reflexión educativa, pero los que habitualmente se han dedicado a ésta rara vez, casi nunca, han escrito sobre educación, en ninguno de los tres modos filosóficos anteriores.

Bajo esta perspectiva, en muchas partes del mundo de habla inglesa, la filosofía de la educación se enseñaba, por lo general, en cursos para la formación de maestros, impartidos por profesores sin una formación filosófica específica, pero que eran educadores reflexivos y experimentados; a menudo, se trataba de antiguos directores de escuela e inspectores o administradores. Esta tendencia se vio reflejada en los libros de texto que aparecieron durante los años 1940 y 1950. Había numerosas colecciones sobre pensamientos acerca de la educación, de personajes famosos de todos los tiempos, con independencia del mérito filosófico de éstos, y también libros que discutían sobre una u otra panacea o programa, de una manera reflexiva, pero no filosófica. También los filósofos han escrito sobre educación, pero no filosóficamente, tal es el caso de John Locke, G. W. F. Hegel y Bertrand Russell.

b) El enfoque de las perspectivas filosóficas (Itmos)

Resulta evidente que no existe sólo una manera de llevar a cabo la investigación filosófica sobre educación. Los filósofos metafísicos no se ponen de acuerdo entre ellos, y tampoco con las diferentes escuelas de filósofos analíticos. Sin embargo, durante varias décadas de mediados del siglo XX, se prefirió una manera de enfocar la filosofía de la educación, que trascendía las fronteras tradicionales.

Se sostenía que las perspectivas filosóficas o religiosas, llamadas *istmos*, podían servir como puntos de partida, desde los cuales deducir tesis o prescripciones sobre educación. Según decía un comentarista: "un método común de construir la filosofía de la

educación es derivarla de alguna postura filosófica como el idealismo, el tomismo, el pragmatismo o el existencialismo. De este enfoque surge la pregunta: ¿Qué implica para la educación una postura determinada?".

Este enfoque se popularizó en Estados Unidos para los años 50, al igual que en otras partes del mundo, y tuvo un gran atractivo para aquellos filósofos que estaban ayudando a formar maestros.

Parecía que todo lo que se tenía que hacer era exponer ciertas posturas filosóficas a los estudiantes para que éstos escogieran, o bien, presentar la postura que al maestro le parecía correcta. Entonces uno podía dedicarse a la tarea relativamente simple de trazar lógicamente las implicaciones educativas. Con el tiempo, sin embargo, este enfoque resultó ser ingenuo en el mejor de los casos, y en el peor de los casos, se vio que contenía graves errores filosóficos.

No hay una simple correspondencia directa entre los compromisos filosóficos profundos de cada persona, por ejemplo, idealismo, realismo o pragmatismo, con sus creencias y sus acciones diarias.

Realice ejercicio n°3

CLASE 06

6. CLÁSICOS EN LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

En el presente, la investigación en filosofía de la educación es relativamente ahistórica, aunque hay excepciones notables. Los trabajos clásicos de siglos pasados no constituyen el centro de atención para muchos escritores contemporáneos. Pero sería un error creer que los clásicos no han dejado un sello indeleble, tanto en el carácter como en la escencia de la disciplina contemporánea. Uno puede formarse una idea muy clara de lo que es la filosofía de la educación del siglo XX, incluso mediante un breve estudio de unos pocos clásicos y sus trabajos.

6.1. El Aporte de Platón

Proponiéndose aclarar la naturaleza de la justicia, Platón se preguntaba sobre las características que una sociedad justa debería poseer, lo cual, a su vez, le condujo a la descripción de su utopía. En la sociedad que él imaginaba, había unos guardianes que la gobernaban, y los principales eran los filósofos-gobernantes. Éstos habían pasado por una

educación larga, que Platón describe con algo de detalle, al final de la cual, mediante el estudio de matemáticas y filosofía, sus intelectos habían alcanzado la naturaleza de la realidad absoluta, incluyendo el conocimiento superior de la "forma de lo bueno". Con la preparación y equipados con 15 años de experiencia práctica como "sirvientes civiles superiores", eran capaces de gobernar con justicia y la sociedad estaba en armonía con las "formas" de la realidad última. Los miembros de la sociedad, cuyas cualidades intelectuales o intereses no les permitían alcanzar los niveles más altos de educación, eran tratados justamente al serles asignados deberes y puestos en la vida, que eran apropiados para sus capacidades concretas.

¿Qué constituye una sociedad justa?, ¿qué conocimiento deben poseer quienes son los que gobiernan para que lo hagan sabiamente? Si una persona sabe qué es lo bueno, ¿sería esa persona siempre buena?, ¿qué tipos de conocimiento existen, y se deben estudiar en alguna secuencia especial?, ¿son las disciplinas abstractas de las matemáticas y la metafísica las formas de conocimiento más elevadas, y cuál es la verdad en ellas que las hace verdaderas?, ¿deberían las escuelas responder a las necesidades de la sociedad, mediante la preparación de los estudiantes para un papel específico en su vida adulta?, y si es así, ¿no entra ésta en conflicto con el pleno y libre desarrollo del potencial de los estudiantes? Estas son solamente algunas de las cuestiones planteadas por Platón, que los filósofos de la educación posteriores han tratado de resolver.

La manera en que Platón exploraba estas cuestiones ha sido también de gran interés. El uso del diálogo socrático ha sido objeto de estudio; en concreto, se ha producido una gran controversia a raíz del pasaje de Menón, que describe a Sócrates hablando con un esclavo joven y alentándole, con preguntas apropiadas, a descubrir por sí mismo una de las pruebas de los argumentos de la República con la intención de examinar y aprender de la técnica argumentativa de Platón.

Platón realizó aportes a la educación a partir de su retórica, en donde a través de su diálogo manifestado, expone su idea de educación a través del Mito de la Caverna, como podemos ver en el ejemplo siguiente:

“Después de eso -proseguí- compara nuestra naturaleza respecto de su educación, y de su falta de educación, con una experiencia como ésta. Represéntate hombres en una morada subterránea en forma de caverna, que tiene la entrada abierta, en toda su extensión, a la luz. En ella están desde niños con las piernas y el cuello encadenados, de modo que deben permanecer allí y mirar sólo delante de ellos, porque las cadenas les impiden girar en derredor las cabezas. Más arriba y más lejos se halla la luz de un fuego que brilla detrás de ellos; y entre el fuego y los prisioneros hay un tabique construido de lado a lado, como el biombo que los titiriteros levantan delante del público para mostrar, por encima del biombo, los muñecos.

- Me lo imagino.

- Imagínate ahora que, del otro lado del tabique, pasan sombras que llevan toda clase de

utensilios y figurillas de hombres y otros animales, hechos en piedra y madera y de diversas clases; y entre los que pasan, unos hablan y otros callan.

- Extraña comparación haces, y extraños son esos prisioneros.

-Pero son como nosotros. Pues en primer lugar, ¿crees que han visto de sí mismos, o unos de los otros, otra cosa que las sombras proyectadas por el fuego en la parte de la caverna que tienen frente a sí?

-Claro que no, si toda su vida están forzados a no mover las cabezas.

-¿Y no sucede lo mismo con los objetos que llevan los que pasan del otro lado del tabique?

- Indudablemente.

-Pues entonces, si dialogaran entre sí, ¿no te parece que entenderían estar nombrando a los objetos que pasan y que ellos ven?

- Necesariamente.

-Y si la prisión contara con un eco desde la pared que tienen frente a sí, y alguno de los que pasan del otro lado del tabique hablara, ¿no piensas que creerían que lo que oyen proviene de la sombra que pasa delante de ellos?

- ¡Por Zeus que sí!

- ¿Y que los prisioneros no tendrían por real otra cosa que las sombras de los objetos artificiales transportados?

- Es de toda necesidad.

- Examina ahora el caso de una liberación de sus cadenas y de una curación de su ignorancia, qué pasaría si naturalmente les ocurriese esto: que uno de ellos fuera liberado y forzado a levantarse de repente, volver el cuello y marchar mirando a la luz y, al hacer todo esto, sufriera y a causa del encandilamiento fuera incapaz de percibir aquellas cosas cuyas sombras había visto antes. ¿Qué piensas que respondería si se le dijese que lo que había visto antes eran fruslerías y que ahora en cambio, está más próximo a lo real, vuelto hacia cosas más reales y que mira correctamente? Y si se le mostrara cada uno de los objetos que pasan del otro lado del tabique y se le obligara a contestar preguntas sobre lo que son, ¿no piensas que se sentiría en dificultades y que considerará que las cosas que antes veía eran más verdaderas que las que se le muestran ahora?

- Mucho más verdaderas.

- Y si se le forzara a mirar hacia la luz misma, ¿no le dolerían los ojos y trataría de eludirla,

volviéndose hacia aquellas cosas que podía percibir, por considerar que éstas son realmente más claras que las que se le muestran?

- Así es.

- Y si a la fuerza se lo arrastrara por una escarpada y empinada cuesta, sin soltarlo antes de llegar hasta la luz del sol, ¿no sufriría acaso y se irritaría por ser arrastrado y, tras llegar a la luz, tendría los ojos llenos de fulgores que le impedirían ver uno solo de los objetos que ahora decimos que son los verdaderos?

- Por cierto, al menos inmediatamente.

- Necesitaría acostumbrarse, para poder llegar a mirar las cosas de arriba. En primer lugar miraría con mayor facilidad las sombras, y después las figuras de los hombres y de los otros objetos reflejados en el agua, luego los hombres y los objetos mismos. A continuación contemplaría de noche lo que hay en el cielo y el cielo mismo, mirando la luz de los astros y la luna más fácilmente que, durante el día, el sol y la luz del sol.

- Sin duda.

- Finalmente, pienso, podría percibir el sol, no ya en imágenes en el agua o en otros lugares que le son extraños, sino contemplarlo cómo es en sí y por sí, en su propio ámbito.

- Necesariamente.

-Después de lo cual concluiría, con respecto al sol, que es lo que produce las estaciones y los años y que gobierna todo en el ámbito visible y que de algún modo es causa de las cosas que ellos habían visto.

- Es evidente que, después de todo esto, arribaría a tales conclusiones.

- Y si se acordara de su primera morada, del tipo de sabiduría existente allí y de sus entonces compañeros de cautiverio, ¿no piensas que se sentiría feliz del cambio y que los compadecería?

- Por cierto.

-Respecto de los honores y elogios que se tributaban unos a otros, y de las recompensas para aquel que con mayor agudeza divisara las sombras de los objetos que pasaban detrás del tabique, y para el que mejor se acordase de cuáles habían desfilado habitualmente antes y cuáles después, y para aquél de ellos que fuese capaz de adivinar lo que iba a pasar, ¿te parece que estaría deseoso de todo eso y que envidiaría a los más honrados y poderosos entre aquéllos? ¿O más bien no le pasaría como al Aquiles de Homero, y "preferiría ser un labrador que fuera siervo de un hombre pobre" o soportar cualquier otra cosa, antes que volver a su anterior modo de opinar y a aquella vida?

- Así creo también yo, que padecería cualquier cosa antes que soportar aquella vida.

- Piensa ahora esto: si descendiera nuevamente y ocupara su propio asiento, ¿no tendría ofuscados los ojos por las tinieblas, al llegar repentinamente del sol?

- Sin duda.

- Y si tuviera que discriminar de nuevo aquellas sombras, en ardua competencia con aquéllos que han conservado en todo momento las cadenas, y viera confusamente hasta que sus ojos se reacomodaran a ese estado y se acostumbraran en un tiempo nada breve, ¿no se expondría al ridículo y a que se dijera de él que, por haber subido hasta lo alto, se había estropeado los ojos, y que ni siquiera valdría la pena intentar marchar hacia arriba? Y si intentase desatarlos y conducirlos hacia la luz, ¿no lo matarían, si pudieran tenerlo en sus manos y matarlo?

- Seguramente.

- Pues bien, querido Glaucón, debemos aplicar íntegra esta alegoría a lo que anteriormente ha sido dicho, comparando la región que se manifiesta por medio de la vista con la morada-prisión, y la luz del fuego que hay en ella con el poder del sol; compara, por otro lado, el ascenso y contemplación de las cosas de arriba con el camino del alma hacia el ámbito inteligible, y no te equivocarás en cuanto a lo que estoy esperando, y que es lo que deseas oír. Dios sabe si esto es realmente cierto; en todo caso, lo que a mí me parece es que lo que dentro de lo cognoscible se ve al final, y con dificultad, es la Idea del Bien. Una vez percibida, ha de concluirse que es la causa de todas las cosas rectas y bellas, que en el ámbito visible ha engendrado la luz y al señor de ésta, y que en el ámbito inteligible es señora y productora de la verdad y de la inteligencia, y que es necesario tenerla en vista para poder obrar con sabiduría tanto en lo privado como en lo público.

- Comparto tu pensamiento, en la medida que me es posible.

- Mira también si lo compartes en esto: no hay que asombrarse de que quienes han llegado allí no estén dispuestos a ocuparse de los asuntos humanos, sino que sus almas aspiran a pasar el tiempo arriba; lo cual es natural, si la alegoría descrita es correcta también en esto.

- Muy natural.

- Tampoco sería extraño que, de contemplar las cosas divinas, pasara a las humanas, se comportase desmañadamente y quedara en ridículo por ver de modo confuso y, no acostumbrado aún en forma suficiente a las tinieblas circundantes, se viera forzado, en los tribunales o en cualquier otra parte, a disputar sobre sombras de justicia o sobre las figurillas de las cuales hay sombras, y a reñir sobre esto del modo en que esto es discutido por quienes jamás han visto la justicia en sí.

- De ninguna manera sería extraño.

- Pero si alguien tiene sentido común, recuerda que los ojos pueden ver confusamente por dos tipos de perturbaciones: uno al trasladarse de la luz a la tiniebla, y otro de la tiniebla a la luz; y al considerar que esto es lo que le sucede al alma, en lugar de reírse irracionalmente cuando la ve perturbada e incapacitada de mirar algo, habrá de examinar cuál de los dos casos es: si es que al salir de una vida luminosa ve confusamente por falta de hábito, o si, viniendo de una mayor ignorancia hacia lo más luminoso, es obnubilada por el resplandor. Así, en un caso se felicitará de lo que le sucede y de la vida a que accede; mientras en el otro se apiadará, y si se quiere reír de ella, su risa será menos absurda que si se descarga sobre el alma que desciende de la luz.

- Lo que dices es razonable.
- Debes considerar entonces, si esto es verdad, que la educación no es como la proclaman algunos. Afirman que cuando la ciencia no está en el alma, ellas la ponen, como si pusieran la vista en ojos ciegos.

- Afirman eso, en efecto.

- Pues bien, el presente argumento indica que en el alma de cada uno existe el poder de aprender y el órgano para ello, y que, así como el ojo no puede volverse hacia la luz y dejar las tinieblas, sino gira todo el cuerpo, del mismo modo hay que volverse de lo que tiene génesis con todo el alma, hasta que llegue a ser capaz de soportar la contemplación de lo que es, y lo más luminoso de lo que es, llamado el Bien. ¿No es así?

- Sí

- Por consiguiente, la educación sería el arte de volver este órgano del alma del modo más fácil y eficaz en que puede ser vuelto, mas no como si le infundiera la vista, puesto que ya la posee, sino, en caso de que se lo haya girado incorrectamente y no mire adonde debe, posibilitando la corrección.

- Así parece en efecto.”

En este mito, Platón plantea, la teoría de las ideas, que tiene como objetivo el garantizar la objetividad y la realidad ontológica de los valores gnoseológicos (verdadero o falso), éticos (bueno o malo) y estéticos (bello o feo).

CLASE 07

6.2. El Aporte de John Locke

Este filósofo inglés, nació en Wrington, Somerset, el 29 de agosto de 1632, y pasó sus primeros años en una aldea a seis millas al sur de Bristol.

El joven Locke, ingresó a los 20 años a la escuela de Oxford. Allí estudió retórica, gramática, filosofía moral, latín y griego. A pesar de sus grandes capacidades en retórica y lectura de griego, siempre mostró mayor inquietud por la filosofía moderna y por las ciencias, y muy en concreto, por la medicina, la física y la química. Las lecturas de Descartes y de Robert Boy acompañaron sus estudios de medicina, hasta que recibió su licencia de médico. Finalmente, la aceptación de un cargo diplomático en 1665, obligó a Locke a abandonar la vida universitaria.

En 1667 la curación de un tumor infeccioso a Sir Anthony Ashley, marcó un nuevo rumbo en su vida, ya que éste lo tomó a su servicio en calidad de médico, amigo, consejero y preceptor de su hijo. Residió cuatro años en Francia frecuentando los círculos cartesianos ygassendistas, y luego de 1683 a 1688, tuvo que huir a Holanda, para liberarse de las represalias que pudieran derivarse de las intrigas del conde de Shaftesbury, contra el rey Jaime II de Orange; esto le condujo a Inglaterra, donde ocupó varios puestos administrativos. Sin embargo, muy pronto abandonaría la vida política para dedicarse a la filosofía y a la redacción de sus libros.

La obra "Algunos Pensamientos Concernientes a la Educación" de Locke, tuvo un éxito enorme y probablemente ayudó a desfigurar la concepción pública de la filosofía de la educación. Por otra parte, el trabajo filosófico más importante de Locke, "Un ensayo sobre la comprensión humana", causó poco impacto en la filosofía de la educación propiamente dicha, aunque sus amplias ramificaciones filosóficas, educativas y psicológicas fueron increíbles.

El interés de Locke cuando comenzó, no era diferente al de los filósofos analíticos y de los epistemólogos del siglo XX; estaba perplejo porque las discusiones, que él mantenía con sus amigos, a menudo, conducían a conclusiones insatisfactorias. Esto le llevó a investigar cómo la mente humana adquiere "todo el material de la razón y del conocimiento", junto con "aprovisionar" las ideas. Aparentemente, su razonamiento era, que si a las ideas se les daba una base segura, las conclusiones alcanzadas después por la razón, serían más acertadas.

Locke es uno de los primeros filósofos de la educación que ha resaltado la gran importancia que tiene la educación física. “Mente sana en cuerpo sano”. Sobre la finalidad de la educación intelectual, opinaba que la actividad del educador no debía centrarse tanto en la mera instrucción verbalista, o en la lógica escolástica, sino en la preparación del conocimiento del mundo y de la vida. El ideal de caballero, además debía incluir el aprendizaje y la práctica de destrezas y habilidades como la esgrima, la pintura, los buenos modales, la equitación, el baile, entre otras disciplinas. La educación moral, que tiene como

fin la felicidad y la virtud, debe realizarse a través del dominio de las pasiones. Para lo cual no servirán de nada, ni sermones, ni reflexiones intelectuales, sino la práctica y el ejercicio; sólo así se formarán los hábitos.

El programa empirista de Locke iba a demostrar cómo todas las ideas complejas se podían analizar dividiéndolas en ideas más simples, teniendo cada una de ellas, su origen en la experiencia. Primero, distinguía dos tipos de experiencia, el sentido de la experiencia exterior, a la cual llamaba *sensación,* y la experiencia interior, a la cual llamaba *reflexión*, pero que se acercaba a lo que los psicólogos más tarde llamaron introspección.

Él postulaba unos mecanismos mediante los cuales, las simples ideas resultantes, podían unirse y transformarse en complejas; sugería que la mente tenía un pequeño número de poderes combinatorios innatos: "Una vez que el entendimiento está equipado con estas ideas simples, tiene el poder de repetirlas, compararlas y unirlas, incluso hasta casi una variedad infinita, y así, puede componer nuevas ideas complejas a su gusto".

La mayoría de las ideas pedagógicas de Locke, consideradas progresistas e incluso revolucionarias en su época, han tenido enorme resonancia histórica y conservan aún hoy, toda su frescura.

Locke postulaba en su filosofía educacional lo siguiente:

a) Estímulo y respeto en las facultades del alumno: aunque las facultades de la mente mejoran con el ejercicio, no se les debe someter a una tensión que esté más allá de sus fuerzas, éstas debieran ser en la medida del entendimiento de todo aquel que no desee sólo actuar bien, sino también mantener el vigor de sus facultades, sin desaprovechar el entendimiento en temas que le resulten demasiado difíciles. Cuando se compromete a la mente en una tarea que está más allá de sus fuerzas, aquella se viene abajo, al igual que el cuerpo que levanta una carga demasiado pesada; lo único que obtendremos es una aversión o la falta de disposición para cualquier intento posterior.

b) Necesidad de razonar con los niños de evitar el látigo: los discursos largos y razonamientos filosóficos, a lo mejor, admiran y confunden, pero no instruyen a los niños. Éstos deben ser tratados como criaturas racionales, es importante hacerles comprender por la dulzura y la tranquilidad, además de explicarles que no es capricho o fantasía por la que se le prohíben ciertas cosas, es preciso para esto escoger razones apropiadas a su edad y a su inteligencia y exponérselas en pocas y muy claras palabras.

c) Motivación y aprendizaje: ninguno de los contenidos que han de aprender los niños debe ser un fardo para ellos, ni deben imponérselas como una tarea. Todo lo que se les propone así, se convierte inmediatamente en desagradable; el espíritu toma aversión por ello, aún cuando antes le fuera agradable o indiferente. Como consecuencia de esto es preciso no obligar a los niños a hacer, sino que se debe

realizar la actividad en aquellos momentos en que su espíritu esté en disposición de ello. Las personas que gustan de leer, escribir, hacer música, etc. Saben bien que hay momentos en los que no tienen ningún gusto por estas ocupaciones, y si en esos momentos se les obliga a ello, no consiguen sino atormentarse y fatigarse, sin resultado. Lo mismo ocurre con los niños.

d) Valor educativo del ejemplo: los niños inician su aprendizaje a través de la imitación, por lo que es importante, no realizar frente a ellos aquellas acciones que no se quiera que imiten y por el contrario, a través del ejemplo mostrar aquellas acciones que potencien su desarrollo integral.

e) Importancia de los hábitos y forma de adquirirlos: lo que se quiera enseñar a los niños es necesario lo aprendan por medio de una práctica constante, esto les proporcionará hábitos que, una vez establecidos actuarán por sí mismos, fácil y espontáneamente, sin el socorro de la memoria.

f) La teoría y la práctica en la acción educativa: las facultades y potencias con las que nace el ser humano, lo capacita casi para cualquier cosa, pudiendo conducirlo mucho más lejos de lo que él imagina, pero sólo el ejercicio de esas facultades proporciona la capacidad y habilidad que conducen a la perfección. Con la mente sucede lo mismo que con el cuerpo, gracias a la práctica es lo que es.

g) Educación de la inteligencia: el entendimiento es el último recurso que tiene un hombre en la conducción de sí mismo. El hombre emprende todo con un criterio previo que le sirva para razonar lo que hace sin importar las facultades que emplee, ya que entendimiento para bien o para mal, le conduce constantemente. La propia voluntad, por absoluta e incontrolable que podamos considerarla, no deja de obedecer a los dictámenes del entendimiento.

h) Educación de la voluntad: los niños aman la libertad y la dominación, lo que se muestra muy pronto en el fastidio frente a la imposición de los contenidos y en el querer someter a los demás a su voluntad, sobretodo cuando son pequeños.

i) Cualidades del preceptor: un buen preceptor enseñará a sus discípulos a adivinar las intenciones de los hombres con quienes se relacionen, a guardarse de sus designios, sin ser demasiado desconfiados ni demasiado incrédulos. Debe ser un preceptor que lo acostumbre a juzgar sanamente a los hombres, según los signos que sirven mejor para descubrir su verdadero carácter, y que nos hace penetrar en su fuero interno; es importante que les haga conocer el mundo tal y como es, y que los disponga a pensar que los hombres no son mejores, ni peores, ni más discretos ni más locos de lo que son en realidad.

En educación, una técnica de enseñanza ideada por Pestalozzi (1746-1827) llamada la "lección objeto" que dominó en las escuelas a fines del siglo XIX, se basaba en las suposiciones psicológicas de Locke, así como también, lo fueron muchos de los ejercicios sensoriales que María Montessori desarrolló para niños pequeños. Dos figuras del pensamiento educativo del siglo XX, John Dewey y especialmente, Jean Piaget, desarrollaron algunas de sus propias ideas como reacción a las de Locke, y se comprenden fácilmente bajo este contexto.

6.3. El Aporte de Jean Jacques Rousseau

J.J. Rousseau nació en Ginebra, el 28 de junio de 1712. Su madre murió al momento del parto, quedando huérfano y en la compañía de su padre relojero, quien mientras trabajaba hacía leer a su hijo en voz alta los libros más diversos; desde los 6 años, Jean Jacques se aficionó por Plutarco.

Por una sesión de honor, su padre huyó a Ginebra a sus diez años de edad, Jean Jacques es acogido por su tío materno, quien lo sometió por primera vez a una disciplina de educación en familia. Sin embargo, los libros de estudio no le gustaban, prefería la experiencia de vida, sin orden ni método.

En el mes de marzo de 1728, Rousseau, salió a pasear por el campo en una tarde de domingo y al volver a la ciudad, las puertas de Ginebra estaban cerradas y es en ese momento cuando decidió aventurar por los caminos, aventura que le llevó a conocer a una joven viuda de veintinueve años, la cual lo convierte al catolicismo y más tarde se vuelve su amante.

En 1745 encontró a la que sería su compañera de toda la vida, Teresa Levasseur, y decidió dedicarse a la literatura, no como oficio, sino como ocupación principal, es decir, ganaba su sustento en colaboraciones literarias diversas y copiando música, al tiempo que iba escribiendo su propia obra. Su “discurso sobre las ciencias y las letras”, le dio celebridad pública en 1755; Rousseau empezó a ser mencionado en los círculos culturales de Francia, y en 1761, la publicación de la Nueva Eloísa fue un éxito en toda Francia.

En 1768 con cincuenta y dos años se casó con Teresa Levasseur. Son años de desasosiego: huidas de Francia a Inglaterra; amenazas de ser arrestado, disputas con amigos; alzas y bajas de salud; folletos auto reivindicativos copiados y difundidos por él mismo. El marqués de Girardín, noble que se proclamaba discípulo de Rousseau le proporcionó una idílica vivienda, para que terminara su obra en paz, en donde meses después, el 2 de julio de 1778, fallece de una apoplejía, siendo enterrado por la noche, dos días después. Este hecho ayudó a perfilar la imagen cultural de Rousseau que más que un precursor del romanticismo, fue de hecho el primer romántico.

Se veía a Rousseau como el “liberador” del niño y como el "padre" de la educación progresista moderna, pero su genio romántico hizo que escribiera en un estilo que resultaba

un anatema para muchos filósofos analíticos. Su gran obra educativa *Émile (1762)* está llena de contradicciones, y de conceptos y argumentos vagos, pero, aún así, ha tenido gran importancia política, lo que ha inspirado muchas aventuras educativas, y ha estimulado a tantos escritores posteriores, todo lo cual no puede ignorarse en ninguna panorámica de la historia de la filosofía de la educación.

Rousseau se hizo famoso cuando ganó una competencia de ensayos en el cual argumentaba, que al contrario de la opinión general de su tiempo, los avances en el arte y en las ciencias no habían conducido a la felicidad del hombre. Se obsesionó con una idea básica que inspiró, decía él, todo su trabajo posterior; en la página que abría el *Emilio,* escribía: "Dios hace a todas las cosas buenas; el hombre las manosea, y éstas se vuelven malas".

Rousseau remarcaba que lo que es natural es bueno, y daba consejos normativos al lector del *Emilio:* “debes fijar tus ojos en la naturaleza, y seguir el sendero trazado por ella". En su obra manifestaba que las leyes de la naturaleza no se deben contradecir, especialmente en lo que respecta a la crianza de los niños.

En *Emilio*, Rousseau desarrolló la educación naturalista desde que el niño nace hasta que se hace adulto. A Emilio, protagonista de su obra, se le sacaba de la ciudad para ser criado en el campo; no se le debía enseñar nada hasta que no estuviese listo para aprender; se postergaba el aprendizaje mediante libros y los primeros años los pasaba jugando y dando paseos por el campo y los bosques; no se debía castigar arbitrariamente al muchacho, sino que éste habría de sufrir las consecuencias naturales de sus acciones; y se debían evitar las maneras y los comportamientos artificiales.

6.4. El Aporte de John Dewey

John Dewey, nació en 1859, en Burlington (Vermont); hizo sus estudios primarios y secundarios en este estado. De 1875 a 1879 realizó estudios universitarios en la universidad de Vermont, donde imperaba el Positivismo de Comte y el Evolucionismo Darwiniano, durante dos años fue profesor de latín, álgebra y ciencias naturales en el colegio de “South Oil City”; y en la Charlotte School, de la ciudad.

Entre 1881 y 1882 cursó estudios de Historia de la Filosofía con Torrey y publicó sus primeros artículos, a la vez que comenzó su doctorado en Filosofía en la Universidad de Jhon Hopkins de Baltimore, donde aprendió el Idealismo en las lecciones de los profesores Harris y Morris.

En 1884 se doctoró con una tesis sobre la Psicología Kantiana, habiendo conocido en sus aulas al gran psicólogo evolutivo Stanley May. Su doctorado le abrió las puertas de la enseñanza universitaria, que comenzó en la universidad de Michigan. Durante el decenio 1888-1899 publicó su primer artículo pedagógico en la revista Science (1885), luego publicó

su primera obra psicológica en la que se adhirió al Funcionalismo de Angell y se opuso al Estructuralismo de Wundt.

De Chicago, pasó a la universidad de Columbia, en la que permaneció hasta su jubilación (1905-1929), siendo éste el periodo más maduro y productivo de su vida.

En la primera mitad del siglo XX, en Estados Unidos muchos consideraban que el campo de la filosofía de la educación convivía con la filosofía pragmática de John Dewey. Desde su muerte en 1952, el pragmatismo ha tenido una historia plena de altibajos, y se le culpó, durante un tiempo, de causar graves defectos en el sistema educativo estadounidense, defectos que se convirtieron en problemas controversiales cuando la Unión Soviética, se puso a la cabeza de la carrera espacial con el lanzamiento de Sputnik.

Dewey, nació el mismo año en que se publicó "El origen de las especies de Darwin", que fue la piedra angular de la postura filosófica de Dewey. Sus otras bases fueron la metafísica hegeliana, que dejó un "depósito permanente" en su pensamiento, la psicología evolucionista de William James, los logros teóricos y prácticos de las ciencias naturales, y una gran preocupación y reflexión sobre los problemas de la sociedad contemporánea y el papel que la educación puede representar en la solución de éstos.

Dewey abandonó el hegelianismo a fines del año 1890 cuando se dio cuenta, después de leer el trabajo psicológico de James, de que el naturalismo biológico podía alcanzar, de un modo menos cuestionable, los objetivos que él había esperado alcanzar con la ayuda de la metafísica alemana. Para Dewey, como para James, la habilidad humana de pensar había evolucionado. La mente era una facultad adaptable y tenía un papel funcional que representar en la vida de cada individuo, que sería guiar una acción inteligente, en un mundo cambiante.

Una y otra vez atacaba lo que llamaba "la teoría del conocimiento del espectador". En *Democracia y Educación,* Dewey escribía:

> "En las escuelas, se mira a aquéllos bajo enseñanza, como si estuviesen adquiriendo conocimiento como espectadores teóricos, mentes que se apropian de los conocimientos mediante energía directa del intelecto. La palabra "alumno" ha llegado casi a significar, alguien que no se dedica a tener experiencias provechosas, sino a absorber los conocimientos directamente; algo llamado mente o conciencia es separado de los órganos físicos de actividad".

Dewey recalcaba que el que aprende debe ser activo, un actor o participante en un mundo siempre cambiante. El aprendizaje se da como resultado de emprender una acción

para resolver problemas apremiantes. Además, el aprendizaje, es un desarrollo que dura toda la vida.

En sus escritos sobre educación, Dewey tenía como objetivo buscar y criticar los dualismos que fundamentaban gran parte del trabajo conceptual anterior sobre el tema. Ciertamente, los libros más notables tenían como título los dualismos que Dewey pretendía echar abajo: El niño y el currículum, La escuela y la sociedad, Interés y esfuerzo en Educación y Experiencia y Educación. En todos estos casos, él decía que se debería sustituir el dualismo por la síntesis.

La opinión de Dewey no sólo suponía un contraste con las propias de Platón. Acentuando la importancia de la actividad mental (así como la física) en el aprendizaje, también se oponía a la filosofía de Locke, en la cual la adquisición de ideas simples a través de la experiencia era un asunto pasivo. Además, en contraste con Rousseau, Dewey hacía hincapié en que los humanos son seres sociales y escribía: "Yo creo que el individuo que es educado es un individuo social, y que la sociedad es una unión orgánica de individuos. Si eliminamos el factor social de niño nos quedamos sólo con una abstracción". Dewey se interesó mucho por cuestiones relacionadas con este tema: la clase como una sociedad pequeña; la relación entre escuela y sociedad, entre casa y escuela, y el lugar del individualismo en la democracia moderna.

Realice ejercicio n°4

CLASE 08

7. LAS FUENTES DE LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DEL SIGLO XX

La educación no significa conocer un objeto, algo que está arrojado ante nosotros, independiente de nosotros, para nuestro estudio o análisis; es algo muy distinto, es un quehacer al cual nos dedicamos. Este quehacer puede ser orientado de muy diversas formas, ya que frente a las férreas leyes que rigen el comportamiento de la naturaleza, el hombre posee tal ductilidad que permite ser influido de distintas maneras.

¿Cómo se ve actualmente el concepto y funciones de la Filosofía de la Educación?, ¿De qué manera es visualizada por otros ámbitos científicos de hoy?

Entendemos que la filosofía de la Educación surge del descubrimiento de que la educación no es ni un movimiento espontáneo regido por reglas inscritas en nuestra naturaleza, ajeno a la voluntad de los hombres y de eficacia necesaria, ni una simple actividad técnica cuya sola preocupación es buscar la mayor eficacia posible gracias a la

aplicación de los conocimientos científicos más detallados con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos.

La acción educativa se puede considerar como un tipo de ingeniería social, que lucha por alcanzar eficazmente ciertos objetivos, con menor o mayor dificultad, pero carentes de especial problematicidad, subyacente a una educación profundamente investigada. Esta visión debe rechazarse, ya que los educandos no son simples partes de una población carente de libertad y auténtica individualidad. Además las grandes metas educativas, están unidas a las ansias más profundas del ser humano, que es una realidad marcada por su situación socio-histórica y cuya estructura última, no podemos ni conocer ni mostrar a los demás con la claridad con que conocemos la demostración del teorema de Pitágoras, lo que exige una investigación personal ininterrumpida acerca de puntos centrales del quehacer pedagógico (Altarejos, 1991: 414-415).

Esta concepción de lo que significa la filosofía en la educación, ha contado con diversos aportes, emanados del trabajo de autores y científicos, expertos en otras áreas humanas, que a través de sus investigaciones y conclusiones, han brindado elementos de contribución muy importantes, para lo que es la educación actual, y cómo es concebido el que-hacer educativo, propiamente tal.

7.1. De Qué Modo el Trabajo de Otras Disciplinas Influye en la Educación

Se puede considerar que figuras clásicas como Platón, Locke, Rousseau y Dewey, han contribuido a la filosofía educativa por varias razones. En primer lugar, plantearon cuestiones importantes de una relevancia evidente para la educación, cuestiones como el papel que tiene la educación en la formación de ciudadanos y líderes cívicos, la correcta progresión de materias en el currículum, por qué resulta que, a veces, la razón humana conduce a conclusiones erróneas, y la relación entre actividad y aprendizaje.

Los filósofos de la educación del siglo XX han continuado el estudio de las cuestiones educativas. R. S. Peters capta el espíritu de la filosofía de la educación contemporánea, cuando escribe que “aunque los filósofos desde los tiempos de Platón en adelante, han tomado un interés por la educación y han tratado la educación, en el contexto de intereses más amplios sobre el conocimiento y la buena vida", la concepción mayoritaria es que la filosofía de la educación actual, está inspirada en las ramas establecidas de la filosofía, que las integra de manera relevante para el ámbito educacional.

Se puede contar con una gran cantidad de trabajos que emanan de disciplinas externas con relación a la filosofía de la educación y que se podría considerar relevante para el campo. A grandes rasgos, se pueden describir ciertas líneas de trabajo que algunos escritores, que no son filósofos profesionales, han abierto contribuyendo ostensiblemente a la educación.

a) El aporte de Watson y Skinner a la educación

El conductismo se reconoció como un movimiento en psicología en 1913, como consecuencia del polémico artículo de John B. Watson, "La psicología vista por un conductista", las líneas del comienzo son célebres:

> "La psicología vista desde el conductismo es una rama experimental puramente objetiva de la ciencia natural. Su objetivo teórico es la predicción y el control del comportamiento y la introspección no es una parte esencial de su método".

En este artículo, Watson no sólo rechazó uno de los dos orígenes de las experiencias de Locke, sino que evitó por completo hacer referencia a acontecimientos mentales o ideas. Se oponía, por lo tanto, a la mayoría de los psicólogos continentales de principios del siglo XX, incluyendo a Freud.

Watson era un determinista cien por ciento, ya que argumentaba que lo que determinaba el comportamiento, eran únicamente mecanismos observables y que se podría explicar enteramente en estos términos, siendo partidario de Pavlov, con su condicionamiento clásico.

Skinner, se hizo psicólogo a fin de los años 20 y estaba cercano a Watson en la filosofía básica. También él era determinista y en su novela utópica "Walden Two" y más tarde en "Beyond Freedom and Dignity" argumentaba que el análisis conductista muestra que los humanos no son responsables de sus acciones, porque el "análisis científico traslada el mérito, así como la culpa, al entorno".

Skinner también rechazó el reino animal, y argumentaba que no había lugar para éste en las explicaciones científicas psicológicas; suficiente era tratar el organismo del comportamiento como una "caja negra" y como inversiones correlacionadas, rendimientos y respuestas del ambiente. En realidad, Skinner estaba rompiendo barreras en la teoría de las ciencias; los únicos conceptos que permitía eran los que podían definirse como operacionales u observables, no aceptando ningún otro término abstracto o teórico (como idea o mente). Esta perspectiva estricta de Skinner, tomó forma después de la lectura de los positivistas lógicos, con su "criterio de verificabilidad del significado". La principal diferencia entre Skinner y Watson se refería al mecanismo por el cuál el entorno conforma el comportamiento humano y animal. Llegó a darse cuenta de que el condicionamiento pavloviano era un mecanismo bastante limitado, de modo que optó por un condicionamiento operante (basado en el temprano descubrimiento de E. L. Thorndike, que consistía en que el comportamiento que produce, efectos de "placer" y "recompensa", se repite con mayor probabilidad).

El punto de vista de Skinner dominó en psicología durante un tiempo, incluyendo la psicología de la educación, y las bases psicológicas de su perspectiva fueron muy discutidas.

b) El aporte de Piaget, Vygotsky y Chomsky a la educación

Los escritos específicos de Piaget sobre educación fueron pocos, pero su trabajo en el campo del desarrollo del niño fue revolucionario para los educadores. Piaget se consideraba a sí mismo, a menudo, más como un epistemólogo genético, que como un psicólogo cognitivo-evolutivo, aunque muchos lo conocen mejor, por su teoría sobre las etapas del desarrollo cognoscitivo. Además, tenía unas posturas fisiológicas definidas que dieron forma no sólo a su trabajo empírico con niños, sino que también trataron de explicar sus descubrimientos. Esencialmente, Piaget era neokantiano e intentaba "naturalizar" aspectos de la epistemología alemana y de la metafísica, replanteándolos bajo la luz de la biología evolucionista del siglo XX. Kant, creía que las categorías innatas mediaban toda la experiencia de una persona; Piaget pensaba que cada individuo las construía a medida que interactuaba con el ambiente. Piaget rechazaba el empirismo filosófico de Locke y otros; la persona que aprende es demasiado pasiva: "Como el hombre actúa sobre la realidad y la modifica, llega, transformando su mundo, a una comprensión que es más profunda de lo que le pueden ofrecer las reproducciones o copias de la realidad. Además, puede mostrarse que la actividad cognoscitiva tiene propiedades estructurales.

Uno de los problemas más importantes que Piaget intentó explicar consistía en cómo podía ser que si cada individuo construye sus propias estructuras mentales, las estructuras de todos los individuos procedan con la misma forma general. Piaget trató de dar una explicación a esta problemática en términos de procesos esencialmente biológicos de asimilación, acomodación y equilibrio. Sin embargo, varios escritores han demostrado que no tuvo éxito.

Chomsky, escribió que en las discusiones de Piaget "se evadía la cuestión fundamental: ¿cómo se construye este conocimiento, y por qué sólo este tipo de conocimiento y no ningún otro? Piaget no proporciona una respuesta inteligible, que no haya podido distinguir". Chomsky creía que la explicación de la uniformidad entre individuos, grupos sociales y culturas, se tenía que buscar en términos de estructuras innatas determinadas por mecanismos genéticos.

Existe otra alternativa a la explicación de las regularidades que se observan en el desarrollo cognoscitivo. Los psicólogos soviéticos Lev Vygotsky y A. R. Luria, formularon la idea de que el desarrollo mental del niño, es modelado en gran medida, por el ambiente social y no social; tal como lo señala Luria (1974) al decir que:

> "La manera en que las formas de la vida mental humana, establecidas históricamente, se correlacionan con la realidad, han venido a depender cada vez más de prácticas sociales complejas. En su desarrollo, las primeras relaciones sociales del niño y su primera exposición a un sistema lingüístico, determinan las formas de su actividad mental".

c) El aporte de Kohlberg

Lawrence Kohlberg (1927-1987), hijo de un rico hombre de negocios, frecuentó prestigiosos colegios con tutores especiales. Después de sus estudios en un High School, se alistó en la marina mercante viajando alrededor del mundo y colaboró en transportar judíos de la Europa en guerra a Palestina. Su conocimiento y experiencia personal sobre problemas humanos marcaron sus intereses científicos y su orientación ideológica.

Kohlberg inició su trabajo universitario de profesor en la universidad de Chicago; posteriormente, fue contratado como profesor asistente en la universidad de Yale, retornando después a la universidad de Chicago, hasta que en 1968 se incorporó a la universidad de Hardvard, donde permaneció hasta su muerte. Aquí fundó el Centro para el Desarrollo y Educación Moral, donde llevaba a cabo la mayor parte de su estudio y formó un grupo de investigadores que se extendieron por diferentes universidades de EE.UU. y de otros países.

Kohlberg, psicólogo cognitivo-evolutivo de la tradición piagetiana, exponía una teoría acerca del desarrollo de la cognición moral del niño. De acuerdo con la versión más conocida de su teoría, se pueden pasar seis etapas, aunque mucha gente sólo progresa hasta la cuarta o quinta. Estas etapas forman una jerarquía variada; según la teoría, es imposible saltar una etapa, pasar por las etapas desordenadamente, o regresar a alguna ya alcanzada. Las etapas representan niveles que aumentan en complejidad y adaptación del pensamiento sobre cuestiones morales. Kohlberg consideraba la secuencia universal de estas etapas no empíricamente, pero sí lógicamente necesaria; rechazaba las consideraciones de Chomsky y Vygotsky:

> "La secuencia de las etapas, paso a paso, es invariable. La secuencia representa un orden interior lógico y universal de conceptos morales, no un orden universal descubierto en las prácticas educativas de todas las culturas o un orden grabado en el sistema nervioso. Puesto que cada nueva diferenciación básica en cada etapa depende lógicamente de la diferenciación anterior a ésta, el orden de diferenciación no puede lógicamente ser otro que el que es".
> (Kohlberg, 1971).

Sus investigaciones sobre el desarrollo moral se plantean en tres direcciones, consideradas por el autor como complementarias, la filosófica, la psicológica y la educativa. A partir de 1981, diseña un plan de publicaciones que recogieron parte de sus trabajos y estuvieron dirigidas a todas aquellas personas potencialmente interesadas en una teoría de la educación moral que combine:

- Una teoría filosófica de la justicia.
- Una teoría psicológica con el proceso del desarrollo moral para producir.

- Una teoría educativa que prescriba una razonable práctica de educación moral en las escuelas.

Han aparecido fuertes críticas de importancia contra la teoría de Kohlberg. Se ha demostrado que sus resultados empíricos no son lo suficientemente consistentes como para fundamentar las conclusiones rotundas que extrae. Además, se ha argumentado que, con los años, ha desviado las críticas dirigidas al centro de su teoría, por medio de una serie de cambios improvisados hacia áreas que no han aumentado la productividad científica de su teoría.

Muchos grandes filósofos morales, han sostenido teorías que Kohlberg hubiera clasificado como teorías de etapas más bajas, por ejemplo, las utilitarias. Estas teorías quizá sean erróneas, pero no puede decirse que son resultados de niveles de cognición inferiores.

d) El aporte de Young y los nuevos sociólogos de la educación

El currículum escolar ha sido objeto de estudio permanente para los filósofos de la educación. Desde Platón a Dewey y, posteriormente, las cuestiones de cuántos tipos de conocimiento existen, cómo se relacionan, cómo se puede evaluar su estatus epistemológico y si son componentes necesarios de la educación liberal, siguen siendo continuamente estudiadas.

Pero, los sociólogos también han estudiado el currículum, teniendo en cuenta sus preocupaciones. El currículum escolar es el medio más importante, mediante el cual las sociedades modernas hacen el conocimiento disponible para sus miembros, y, como en el reparto de otros recursos sociales, el ejercicio del poder es una parte importante del asunto. El acceso al conocimiento no es limitado, sino controlado: a menudo, las escuelas estratifican a sus alumnos y varios grupos tienen un acceso diferente. No todas las asignaturas se legitimizan por haber sido admitidas en el currículum.

A comienzo de los años 70, algunos sociólogos empezaron a investigar estas cuestiones y, en 1971, la obra de Young “Conocimiento y Control”, se publicó en el Reino Unido. Young provocó la ira de muchos filósofos de la educación, especialmente por su postura relativista. El conocimiento es un producto social argumentaba, no es "ni absoluto, ni arbitrario", pero tiene que ser tratado "como unos grupos de significados disponibles" que "se dan colectivamente". Aquí hay implícita una crítica a la epistemología: los filósofos se inclinan a considerar que se puede demostrar que algunas asignaturas encarnan un "conocimiento genuino", y que su lugar en el currículum no se debe solamente a factores políticos o consenso social. Young tuvo gente que le seguía entre los filósofos de la educación. En un discurso, durante la conferencia de la Sociedad de Filosofía de la Educación (Phylosophy of Education Society) celebrada en 1980, Helen Freeman declaraba:

"El ejercicio de la autoridad epistemológica en las escuelas, ha demostrado aquí ser un asunto político, como los "neo-sociólogos" pretenden. Un mérito de la conceptualización del sistema, por parte de los sociólogos, es que nos hace prestarles atención a las hasta ahora no reconocidas cuestiones éticas y políticas".

CLASE 09

7.2. Disciplinas Filosóficas en la Educación

Es importante tener en cuenta que quienes están llamados a reflexionar sobre las metas de la educación y sus características esenciales, son en primer lugar los que a la educación dedican su esfuerzo principal, comprendida como una actividad esencialmente realizable, es decir, que afecta a la interioridad del que ejecuta el acto educativo, lo que lo obliga a revisar su actuación para cersiorarse no solamente de que sea técnicamente eficaz, sino de que además, tampoco compromete la humanización ni, en su caso, la dignidad de la persona con quien se relaciona.

Aquí es donde los aportes filosóficos son trascendentales para la educación, ya que permiten comprender el hecho educativo más allá de su tecnicismo, tan común hoy en día, además da la posibilidad de llevar a cabo la acción pedagógica desde una perspectiva que involucre al ser humano en su globalidad, como un ser integral y único, pero inserto en un contexto histórico y cultural que le son propios, con capacidad de realizarse y construirse a sí mismo. Dan cuenta de estas consideraciones, las siguientes teorìas:

a) El aporte de la Fenomenología

El término fenomenología, se tomó de Hegel, y en general se refiere al estudio de los diferentes modos, en que las cosas aparecen o se manifiestan a la conciencia.

A fin, de entender la acción humana, es necesario comprender qué quiere decir el actor individual mediante sus acciones e interacciones con otros: es un error tomar la postura del observador externo. En otras palabras, desde una perspectiva fenomenológica, asumir que la realidad social (incluyendo lo que ocurre en las instituciones educativas) es simplemente el punto de partida, dado para estudios empíricos representa un grave error. La fenomenología ofrece una base, para desarrollar una crítica de las ciencias sociales y de los métodos de investigación educativa. Fuera de Europa, sólo un reducido número de filósofos de la educación (profesionales) se ha ocupado activamente de estos problemas.

b) El aporte de la Teoría Crítica y la Escuela de Frankfurt

La teoría crítica tuvo sus orígenes en el trabajo de un grupo que se reunió, primeramente en Frankfurt, a principios de los años 20; Horkheimer, Adorno y Marcuse figuraban entre los miembros más destacados del comienzo. Obviamente, el trabajo de este grupo tomó forma bajo el pensamiento de Marx y Hegel.

En los escritos de Habermas de los años 1960 y los 1970, se concibió una disciplina nueva que emanciparía a la gente en sus vidas en sociedad, refiriéndose a la teoría crítica que iluminaría a los individuos, y los conduciría a la búsqueda, según palabras de Bernstein, de "las condiciones intelectuales y materiales para la emancipación, es decir, el estado ideal de los asuntos en el cuál el trabajo no alienante y la libre interacción pueden manifestarse". Habermas, declaraba que una ciencia social crítica, no queda satisfecha sólo con buscar leyes y teorías empíricas, sino que "estará interesada en ir más allá de este objetivo, para determinar cuándo las frases teóricas abarcan regularidades invariables de la acción social como tal, y cuándo expresan relaciones de dependencia ideológicamente congeladas que, en principio, pueden ser transformadas". Los resultados de esta investigación darán lugar a "un proceso de reflexión entre las conciencias de aquéllos, sobre los cuales tratan las leyes. De este modo, se puede transformar el nivel de conciencia, que es una de las condiciones iniciales de tales leyes".

Los científicos físicos y sociales, así como los filósofos analíticos, han recalcado a menudo, que el entendimiento teórico de la naturaleza, la humanidad y la sociedad, y la aclaración de conceptos e ideas son actividades pertinentes, aunque lógicamente diferentes a los esfuerzos para llevar a cabo proyectos de ingeniería, o para cambiar la sociedad, o incluso de los esfuerzos para decidir qué debe hacerse en una situación concreta.

Por otra parte, los pensadores influidos por Marx, tales como los miembros de la escuela de Frankfurt, creen que lo prioritario no es sólo entender la sociedad, sino cambiarla, y ven esta función práctica o liberadora no solamente como una consecuencia de una teoría buena, sino como un constitutivo parcial de ella.

c) El aporte de Paulo Freire

Paulo Freire nació en Recife (Brasil) en 1921. Estudió en la facultad de Derecho, y simultáneamente se dedicaba a la filosofía y psicología del lenguaje.

Más tarde dirigió el Departamento de Educación y Cultura en Pernambuco y fue, asimismo, profesor de filosofía e historia de la educación en la Universidad de Recife.

Al crearse en 1961 el Movimiento de Cultura Popular en su ciudad natal, se perfiló como uno de sus máximos impulsores. Ante la realidad social de su pueblo se dedicó al trabajo con adultos analfabetos, que han constituido una clase empobrecida y alienada de la sociedad de América Latina.

La temática de Hegel, Marx, los teóricos críticos, los existencialistas e, incluso, Freud, se reúnen en la obra del importante educador brasileño Paulo Freire quien concebía la educación como algo que tiene una función crítica, y por lo tanto, liberadora. Para cumplirse esa función tenía que darse una educación que fuera desarrollada por los miembros de la clase oprimida (en colaboración con los maestros), más que ser algo impuesto sobre ellos.

Así, la educación para Freire venía caracterizada por aquella humanización que exige la liberación individual y social del hombre como sujeto cultural histórico, en tanto que la concientización se presentaba como un proceso que implica el paso de una conciencia ingenua a otra crítica, tendiente a la plena inserción en la sociedad en la que el hombre debe tener una participación crítica y solidaria. No es un acto teórico, sino que supone la acción-reflexión. En definitiva, la concientización es “tomar posesión de la realidad”, denunciando la “estructura deshumanizante” y proponiendo la “estructura humanizante”.

Freire rechazó el concepto "bancario", en donde el conocimiento se veía como un regalo otorgado por aquéllos que se consideraban a sí mismos poseedores del conocimiento, frente a otros que eran ignorantes. La educación de esta índole era manipulativa. En un pasaje que refleja su proximidad a los teóricos críticos, Freire escribía que:

> "la educación se ocupa de los temas que surgen de los problemas y necesidades, que los oprimidos han identificado por sí mismos, los hombres desarrollan un poder de percibir de una manera, crítica, la manera en que ellos existen en el mundo con el cual y en el cual se encuentran; tienen una visión del mundo, no como una realidad estática, sino como una realidad en proceso de transformación".

Puesto que los seres humanos perciben que el mundo influye en su modo de actuar, y que sus percepciones cambian, también cambian sus acciones: "el maestro-alumno y los alumnos-maestros se reflejan simultáneamente sobre sí mismos y sobre el mundo, sin diferenciar este reflejo a partir de las acciones y, de este modo, establecen una forma auténtica de pensamiento y acción". Como consecuencia del "carácter inacabado del hombre" y del "carácter transformador de la realidad", la educación debe ser una actividad cambiante y continua: “la educación es, de este modo, mejorada cada vez en la praxis".

La educación para la liberación, no se limita a reemplazar pizarras por proyectores. Por el contrario, al igual que la praxis social, se ocupa de ayudar a liberar a los seres humanos de la presión que los estrangula en su realidad objetiva. Es, por tanto, una educación política, tanto como la educación que pretende ser neutral, aunque esté concretamente al servicio de la elite de poder. Es por tanto, una educación que sólo puede ponerse en práctica de manera sistemática, cuando la sociedad se transforma radicalmente.

Sólo los inocentes podrán pensar que la elite en el poder, vaya a favorecer un tipo de educación que la toma como objeto de denuncia, aún con mayor claridad que todas las contradicciones de sus estructuras de poder. La educación verdaderamente liberadora, sólo puede ponerse en práctica al margen del sistema ordinario, e incluso entonces con gran cautela, por parte de aquéllos que superan su ingenuidad y se comprometen con la auténtica liberación. Freire escribió:

> "Dentro del mundo encontramos dos dimensiones, reflexión y acción, en una interacción tan radical, que si se sacrifica una, incluso, sólo en parte, la otra sufre inmediatamente. No hay ninguna palabra verdadera que no sea al mismo tiempo praxis. Así, decir una palabra verdadera es transformar el mundo".

A partir de esta orientación general sobre la teoría y la práctica, han surgido críticas serias a la filosofía analítica de la educación contemporánea, ya que a pesar de lo que ellos defienden, el análisis de los conceptos educativos no es ni "objetivo" ni "socialmente neutral", según sostienen los neomarxistas. No solamente las "palabras verdaderas" conducen a la praxis; el análisis filosófico de ideas educativas cruciales debe forzosamente estar conectado con la praxis, pero es probable que sea una praxis opresiva, salvo que aquéllos implicados estén ya liberados. Freire advertía: "los opresores necesitan acercarse a la gente a fin de mantenerlos pasivos, mediante la subyugación. Es indispensable para los opresores depositar mitos para la preservación del statu quo".

Entre los mitos que Freire menciona, están los mitos del derecho universal a la educación, el mito de que el orden opresivo es una sociedad libre y el mito de la igualdad de todas las personas. Es posible que la filosofía analítica de la educación ayude a fomentar estos mitos.

Realice ejercicio n°5

CLASE 10

8. EL ANÁLISIS FILOSÓFICO DE LA EDUCACIÓN

Para una mayor comprensión de la filosofía en el ámbito educacional, se hace necesario desglosar sus componentes principales, a través del estudio de sus distintos aspectos, los cuales están claramente enfocados a todo el quehacer educativo, y que requieren hoy, un importante grado de reflexión crítica.

a) El análisis de la educación

En una serie de artículos y capítulos de libros, R. S. Peters y Peters con P. H. Hirst desarrollaron un análisis influyente, aunque después muy cuestionado, del concepto de educación en sí mismo. "Si este análisis es correcto, por lo tanto, los maestros que se involucran en la profesión porque les preocupa la educación, estarían esforzándose por iniciar a otros en una forma de vida, que ellos consideran deseable, en la cual el conocimiento y el entendimiento representan un papel importante" (Hirst y Peters, 1970). En otras partes del texto, se insistía también en que la persona educada, habría de ser una que se preocupara por las disciplinas a las cuales él o ella han estado expuestos; tendría que mantenerse un interés por la literatura, el arte, las ciencias, entre otras.

Este análisis se implantó y se defendió, a través de una serie de ejemplos que recurrían al uso normal del término "educación". Una persona que había dejado la escuela y era sólo capaz de jugar al bingo no se calificaría normalmente de educada. De un modo semejante, con unos antecedentes especializados en matemáticas, puede decirse que una persona está bien formada, pero no bien educada, si no ha habido un fondo apreciable en áreas tales como las ciencias, la literatura y la historia. De este modo "educación" marca un proceso en el cual los estudiantes sufren cambios apreciables, y estos cambios suponen algún tipo de amplitud intelectual. Peters estableció una analogía con el concepto de "reforma": un preso se ha reformado si ha cambiado para mejor; Él señalaba que cuando educamos, de hecho estamos "iniciando a un persona en un determinado estilo de vida positivo".

b) El análisis de la enseñanza

Los filósofos analíticos a menudo se han visto envueltos en discusiones sobre el análisis correcto del concepto de enseñanza, y algunos han alterado sus opiniones con el paso del tiempo. En el curso del debate, se han hecho algunas distinciones muy útiles. Hay algunos términos que tienen un sentido tanto de "tarea" como de "logro". "Estaba enseñando a los niños", se refiere a la tarea o a la actividad, pero no implica que los esfuerzos tuvieran éxito. Por otra parte, "Enseñé a los niños", a menudo indica que se ha conseguido un nivel de éxito. El término educación también implica claramente que el que se ocupa de esta actividad pretende que los alumnos aprendan algo. Este criterio es la única característica de diferenciación necesaria del concepto, de acuerdo con algunos autores. Otros, incluyendo a Peters, Hirst y Scheffler, quieren distinguir entre enseñanza, por una parte, y adoctrinamiento o instrucción, por otra. Scheffler indica cómo se establece esta distinción: "La enseñanza se puede calificar como una actividad cuyo objetivo sea conseguir el aprendizaje, y sea practicada de tal manera que respete la integridad intelectual y la capacidad para juzgar, independientemente del alumno". Gribble no niega que el adoctrinamiento y otras técnicas tengan algunos rasgos negativos, pero aún así, las considera formas de enseñanza.

c) El adoctrinamiento

La naturaleza del adoctrinamiento ha convocado un alto grado de interés, tal vez la razón principal para esto, haya sido que el adoctrinamiento se considera, generalmente, una técnica educativa inaceptable, y se ha esperado que, en el curso de la aclaración de lo que ésta implica, se arroje luz sobre la naturaleza de la educación misma. Además, quizá se espere también que las discusiones sobre el adoctrinamiento iluminen el concepto de la racionalidad humana.

Las disputas se centran alrededor de las características que definen el adoctrinamiento. Todos los bandos han ofrecido ejemplos con la intención de tocar un caso central o paradigmático y de exponer sus características centrales. Las teorías rivales se dividen en tres grupos generales: aquéllas que se enfocan en el método usado para que los alumnos acepten una cierta postura; aquéllas que se centran en el contenido, las cuales argumentan que no se trata de un proceso de adoctrinamiento, a no ser que el material que se imparte sea falso; y aquéllas que se centran en el propósito de la persona que presenta el material.

Mientras se ha acordado generalmente que el adoctrinamiento es reprochable, ha habido una preocupación acerca de que las bases de la educación religiosa, por ejemplo, pueden apoyarse en el adoctrinamiento.

El adoctrinamiento, en cuanto conlleva la intención de suscitar un aprendizaje, es efectivamente para Peters (1977), una forma de enseñanza, y así, en el pasado, el término designaba con frecuencia la enseñanza en general (White, 1969). Si embargo, hoy connota una forma de enseñanza que no conduce a sustentar "creencias" racionalmente asumidas por el sujeto (fundamental en la educación), sino a "creer inconmoviblemente" lo que el adoctrinador propone. Hoy se considera al adoctrinamiento como una de las formas incorrectas de influir sobre los demás.

El adoctrinamiento es un tipo de instrucción, que comparte ciertas notas de similitud con la instrucción educativa que son acciones a largo plazo; se basan en relaciones de poder y autoridad; la autoridad es delegada en nombre de la sociedad, la religión, el pueblo, etc.

Siguiendo a White (1969), podemos concretar en tres los criterios básicos para delimitar el adoctrinamiento:

- La Intención. Es fundamental en la definición del adoctrinamiento. Si el adoctrinamiento es una actividad, sólo podemos distinguirla de otra por la intención del agente. Adoctrinar a alguien es tratar de que crea en la verdad de cuanto se le enseñe, sin el menor atisbo de duda que pueda cuestionar o minar su creencia.

- El Método. Aquí lo que define al adoctrinamiento es la forma que se usa para cumplir con su fin, ya sea este método la ideología (insertando unas creencias en otras), el

lavado de cerebro u otros métodos más sutiles (emotivos, afectivos) empleados para adoctrinar a los niños. Para Reboul (1977), las diferentes formas de adoctrinamiento lo son en función del método, la enseñanza a partir de prejuicios; sectaria, dogmática, deformante de los hechos y parcial en cuanto selectiva de temas y valores, según que sirvan o no a la escala axiológica establecida en la adoctrinación.

- El Contenido. Éste caracteriza al adoctrinamiento a través de lo que el alumno llega a creer. En este sentido las creencias religiosas, políticas y morales, son paradigmas claros de las opiniones que pueden servir de base al adoctrinamiento.

d) El sentido crítico

El sentido crítico del hombre hunde sus raíces en lo biológico, en la posibilidad humana de sentir o captar la realidad objetivada y distanciada del estímulo. Es precisamente cuando se inicia esta acción, distanciándola del pensamiento frente a la cerrazón animal (ignorancia), cuando se posibilita para el hombre, la llamada función crítica que le permite captar la realidad desde una perspectiva objetiva (Cervera, 1983).

La posibilidad de la función crítica del hombre, ha de actualizarse con la ayuda de ciertos “codificadores” culturales que para Cervera, la instalan necesariamente en una perspectiva conceptual o ideológica determinada.

A partir de esta perspectiva conceptual, la función crítica se manifiesta a través de dos dimensiones: la objetivación real de la propia situación personal, y la interpretación y valoración de los patrones culturales propuestos. En este proceso es fundamental la educación.

La dimensión crítica es propia del hombre y su actualización y desarrollo es tarea de la educación. Una persona crítica, se describe “como capaz” de analizar los propios esquemas mentales, las líneas de acción y las falacias de todo tipo. El sentido crítico se opone a la manipulación y al adoctrinamiento, porque frente a la libertad de la persona crítica, el adoctrinado se ve impulsado irracionalmente por otros hacia una creencia, actitud o estado mental lejos de la propia motivación. Desarrollar el sentido crítico por la educación supone:

- Estimular el análisis crítico de las actuaciones propias y ajenas, e incluso de las propias normas establecidas, en la búsqueda de un nivel superior de realización.
- Suscitar actitudes críticas capaces de analizar, incluso nuestra propia autoridad como educadores.
- Utilizar las disciplinas educativas con una mayor carga ideológica. En este sentido Passmore (1982) señala que “las clases de historia y literatura proporcionan al profesor oportunidades para estimular la discusión crítica de una amplia variedad de las actividades humanas, así como de la literatura y la historia misma”.

- Educar los sentimientos y emociones, en aras de conseguir que el sujeto logre un mayor control de ellas, pues el adoctrinamiento y la manipulación suelen apelar en repetidas ocasiones a tales instintos.
  En este sentido, encontramos la manipulación secreta, que se trata de una manipulación encubierta ejercida por el profesor en la que, sustituyendo la autoridad directa del mismo, los sujetos acaban pensando que siempre desearán hacer lo que el profesor les está proponiendo (Passmore, 1982).
- Liberarse de toda propaganda manipulativa, slogan, consigna, etc. La mejor forma es, desarrollando la capacidad de análisis y reflexión.

La educación que se propone, es la de una educación en la tolerancia. Tolerancia a la que estamos abocados desde la propia condición humana; en este sentido, si la identificación con un determinado sistema valórico es hasta biológicamente necesaria, también hay que estar dispuesto a reconocer la justificación de los valores que se comparten.

Es necesario evitar todo dogmatismo, pues éste representa la intolerancia frente a las creencias discrepantes con las propias. La tolerancia conlleva el respeto a las opciones y opiniones ajenas. La tolerancia no es neutralidad.

El desarrollo del sentido crítico, no es natural y se presenta como una de los objetivos principales de la educación (Passmore, 1982).

e) El lenguaje de la Educación

La educación es el primer agente de transmisión cultural en la adquisición de modos de conducta necesarios para el hombre. Y es en el lenguaje donde se entroncan sociedad y educación, éste es su signo y su medio.

Desde la antigüedad, la filosofía ha considerado el lenguaje y la actividad inteligente como privativos del hombre. El lenguaje, el pensamiento y la relación entre ambos han sido objeto de estudio y reflexión en numerosas corrientes de pensamiento, entre las cuales se destacan las siguientes:

- Conductismo, que ve a la acción lingüística como una conducta más; un conjunto de respuestas verbales directamente vinculadas a los estímulos que posibilitan su aparición.

- Generativismo de N. Chomsky, opuesto al conductismo, plantea que la acción lingüística es posible porque el sujeto posee un conocimiento innato de una gramática universal, caracterizada por reglas capaces de generar cualquier lenguaje natural.

- Escuela de Ginebra y Jean Piaget, que plantea un estructuralismo genético y al sujeto como episteme, considera a la acción lingüística como una adquisición

cognitiva más, producto de una construcción progresiva, a partir de formas evolutivas de la embriogénesis biológica.

- Escuela Soviética de Vygotsky, que entiende al sujeto en todas sus acciones dentro del contexto social, involucrando además, el estudio del lenguaje en su interrelación con el pensamiento.

- J. Bruner, para él, el lenguaje es el medio más importante de simbolización, en el proceso de desarrollo cognitivo, y que se va independizando de los otros aprendizajes y del contexto, hasta adquirir su propia autonomía.

Es posible señalar independientemente de estas teorías, que el lenguaje del ser humano, es la más elemental manifestación intelectual, y en él se halla contenida su concepción del mundo y de la cultura. Un mayor conocimiento del lenguaje proporciona una mayor complejidad de los conceptos que utiliza. Un lenguaje poco estructurado determina una concepción parcial de la cultura y el mundo.

Uno de los aspectos que centran el interés de los filósofos analíticos de la educación, ha sido el extraer la lógica del discurso educativo. Esto se refleja en la influyente obra "El Lenguaje de la Educación" (1960), seguido un año más tarde, de una colección de ensayos editados por Smith y Ennis, bajo el título "Lenguaje y Conceptos en Educación"; éstas y otras obras, dieron como resultado el comienzo de la aceptación de una serie de distinciones útiles, que han arrojado luz sobre el suministro de definiciones, todo lo cual, es parte importante de la investigación de la argumentación educativa, con las distinciones entre las definiciones aparentes, informativas y programáticas. Se aclaró el uso de las analogías y, recientemente Scheffler y otros, han producido trabajos de máximo interés sobre la importancia educativa de la metáfora y su "lógica".

Otro de los temas tratados bajo el lenguaje de la educación, era la lógica de los eslóganes. Tanto el libro temprano de Scheffler como el trabajo editado por Smith y Ennis, contenían capítulos sobre esto. En esta bibliografía, se indicaba que, durante muchos años, algunas posturas se han reducido en forma de eslóganes, "la educación de acuerdo a la naturaleza" o "la educación es crecimiento", que llegaron a tener vida por sí mismos; éstos se defendían o atacaban por derecho propio, y, sin embargo, tomadas como frases literarias, no estaba claro que tuviesen significado, aunque, indudablemente, tenían un gran impacto emocional.

f) La Estructura del Conocimiento

Los filósofos de la educación con inclinación analítica o no, se han interesado, a lo largo de la historia, por el currículum. ¿Qué se debe enseñar? ¿Cuantos tipos de conocimientos hay? Éstas y otras preguntas relacionadas fueron perseguidas tan ávidamente por Platón como por Peters, Hirst, J. P. White y otras figuras del siglo XX.

El análisis de la estructura del conocimiento que proporcionó P. H. Hirst, ha estimulado un gran interés en años recientes, aunque Joseph Schwab avanzó un conjunto de ideas similar. El ensayo “Educación liberal y la naturaleza del conocimiento” (1965), se ha convertido en un clásico. Hirst, buscaba basar una noción de la educación liberal "en la naturaleza y significación del propio conocimiento". Con este fin, creó un esquema para clasificar el conocimiento en siete formas irreducibles. Cada una de estas formas de conocimiento, tiene conceptos categóricos distintivos; una red distintiva de relaciones entre conceptos; cada una de ellas, tiene “expresiones distintivas que pueden ser probadas con la experiencia, de criterios determinados que son particulares en cuanto a la forma"; éstas han desarrollado tests, habilidades y técnicas, con la base de estos criterios, Hirst pudo separar las siguientes materias: matemáticas, ciencias físicas, ciencias humanas, historia, religión, literatura y bellas artes, y filosofía. Todas las otras materias implican conocimientos de varias formas y constituyen "campos" (por ejemplo, la geografía) o "teorías prácticas".

Hirst recibió duras críticas. Algunos, aunque evidentemente aceptaban su marco general, tenían problemas con partes de éste. Gribble, por ejemplo, no creía que la literatura fuera una forma de conocimiento, pero creía que la crítica literaria cumplía las características necesarias. Phillips, por otra parte, negaba la validez de los cuatro criterios de Hirst: dentro de algunos campos (las ciencias sociales y físicas son ejemplos evidentes), hay ramas de la misma disciplina que difieren notablemente con respecto a conceptos, tipos de relaciones, test y técnicas (la óptica física y la mecánica cuántica dentro de la Física, o los enfoques freudianos o conductistas dentro de la Psicología). A pesar de éstos y otros problemas, sin embargo, las ideas de Hirst influyeron en muchos esfuerzos sobre el desarrollo del currículum, a finales de la década de los 60.

g) Teoría educativa y Práctica educativa

El problema de la relación entre la teoría y la práctica, todavía es un asunto que preocupa a los filósofos analíticos, así como también continúa preocupando a otros, como los teóricos críticos.

Hirst realizó un primer análisis de acuerdo con el cual, la teoría educativa era notablemente diferente de la teoría científica, tenía una función prescriptiva inalienable. Por otra parte D. J. O’Connor argumentaba firmemente que "la palabra teoría, según se usa en contextos educativos, por lo general es un título de cortesía". Para O’Connor, lo que determinaba la naturaleza de la teoría, era lo que venía bajo ese disfraz de las ciencias. Otros señalaban que una teoría se distingue por su generalidad, y cuando se aplica a situaciones prácticas hacen falta algunas premisas de enlace que servirán de transición entre la teoría y las cuestiones de interés concretas: en el campo de la educación, se pueden enlazar las teorías con la práctica de varias maneras rivales, así que resulta ingenuo hablar de "las implicaciones" que aporte una teoría a la práctica.

Era inevitable que el papel de la filosofía de la educación analítica, sufriese un examen cuidadoso. La tendencia de gran parte de las discusiones durante décadas, se reúnen en un artículo escrito por el filósofo Abraham Edel, reeditado en una colección de ensayos en 1973:

> "Ahora, por supuesto, los filósofos de la educación no son generales y no sienten la inclinación de dar órdenes a los maestros; ciertamente, la neutralidad de valores constituye un principio muy importante en el credo analítico. Pero el descontento, no se puede eliminar tan fácilmente. Puesto que, incluso los que practican la filosofía de la educación analítica, han empezado a plantear la pregunta de si es adecuado cumplir su promesa".

Realice ejercicio n°6

CLASE 11

9. MÉTODO DEL CONOCIMIENTO CIENTÌFICO (EPISTEMOLOGÍA) Y EDUCACIÓN

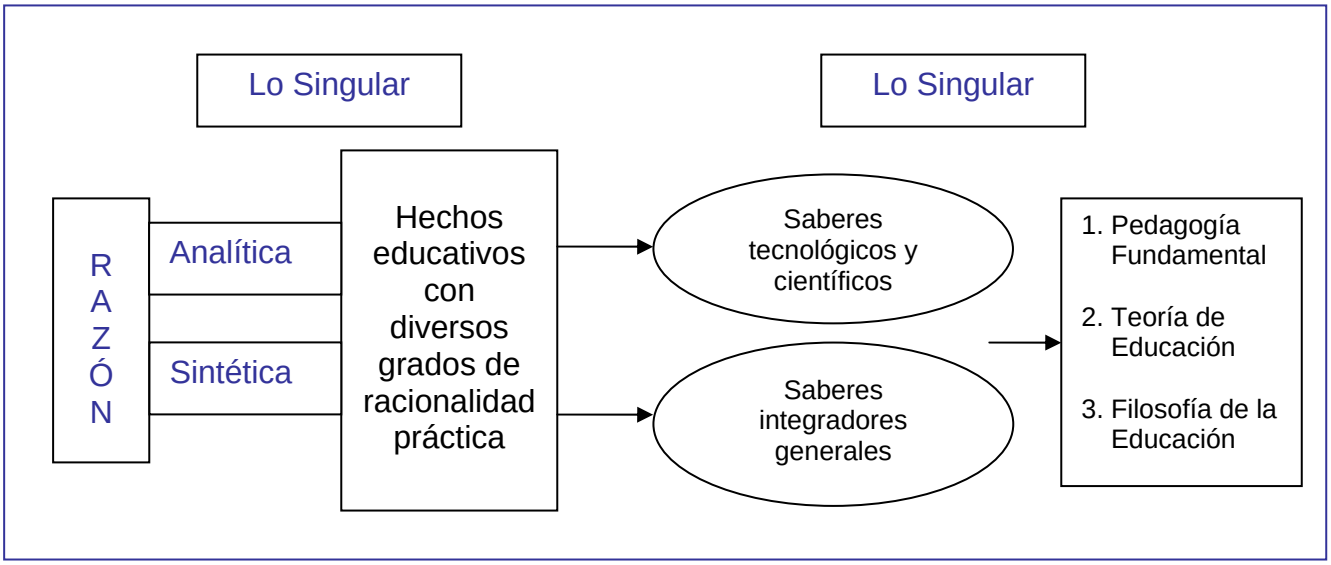
La educación es una actividad compleja, ya que en ella intervienen acciones, ideas, sentimientos, personas, objetos, instituciones e incluso bioquímica y hablar de ella, implica una amplia problemática, por las diversas variables que intervienen en el proceso educativo.

La educación es, la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones que aún no han sido débilmente socializadas. La práctica educativa posee una dimensión racional que se distingue a través de los siguientes usos de la razón práctica de la educación:

Técnico	: sentido común o uso cotidiano de la razón en vistas a la tarea educadora.
Tecnológico	: uso consciente de la ciencia y de la técnica para la labor educativa.
Praxeológico	: uso de la ciencia y de la técnica para resolver prácticas de educación, reconociendo la insuficiencia de la una y de la otra.

La realidad educativa está constituida por hechos y estudios llevados a cabo, en torno a dicha realidad. Los estudios de las ciencias pedagógicas parten de presupuestos que desbordan la realidad estudiada. Feyerabend (1982), considera que la ciencia es en buena parte, el resultado de elementos no científicos. La originalidad de la ciencia reside en el hecho de que sus presupuestos ideológicos permanecen más fácilmente ocultos. Los hechos educativos admiten diversas interpretaciones o, distintas lecturas científicas; por ello, es fundamental el uso colectivo y la evolución de los conceptos (Toulmin, 1977).

En esto interviene la razón, a través de dos orientaciones principales: la analítica y la sintética. Dentro de la primera, aparecen la modalidad tecnológica (búsqueda de modelos operativos regionales), y la modalidad científica (indagación de modelos teóricos regionales). En la línea de la orientación sintética e integradora, hay escudriñamiento de modelos tanto teóricos como operativos generales, que procuran hacerse cargo del fenómeno educativo entendido como una totalidad. El siguiente esquema puede clarificar mejor lo que acabamos de explicar:



La razón humana se esfuerza por conseguir visiones máximamente generales de su entorno y circunstancia; la “educación en general” abraza todas las educaciones individualizadas. La distinción entre lo general y las cosas singulares caracteriza el conocer humano. Tanto los saberes tecnológicos y científicos de la educación, o saberes regionalizados, como los saberes totalizadores del fenómeno educativo, es decir, la pedagogía fundamental, la teoría de la educación y la filosofía de la educación, comprenden lo múltiple desde lo genérico.

La complejidad de los fenómenos educacionales hace tan difícil su estudio que ha sido necesario recurrir a la creación de modelos. Los modelos que quieren entender la educación a base de una epistemología integracionista y globalizadora, se ven forzados a relacionar los

aspectos biopsíquicos (cuerpo y mente) con los socioculturales, a fin de obtener un conocimiento integral del acto educador. El sistema educador está estructurado por los subsistemas psicobiológico, sociohistórico y axiofilosófico. Tanto los subsistemas como el sistema, son realidades móviles que obligan a modificar constantemente los modelos.

Cada una de las disciplinas analizadas, presenta una aproximación específica a la educación, de acuerdo a sus propios objetivos, que son:

- Explicar la educación:
  - Causalmente : Ciencias y tecnologías
  - Descriptivamente : Teoría de la Educación
- Prescribir la educación: Pedagogía Fundamental
- Comprender la educación: Filosofía de la Educación

El hombre aplica la razón, en una permanente necesidad de resolver problemas, que afectan cualquier ámbito educativo; esto representa diversas necesidades, de la cual también forma parte la filosofía, ya que ésta deja al descubierto, que el ser humano se halla constantemente enfrentado a obstáculos y a aflicciones que no le dejan en paz.

Dentro de nuestro mundo occidental y en el ámbito educativo, la Filosofía de la Educación intenta completar las insuficiencias de las ciencias y tecnologías particulares de la educación, insuficiencias existenciales si se quiere, pero de relevancia en el desarrollo del "ser".

La filosofía de la educación no es ciencia o tecnología educacional, ni tampoco es pedagogía o bien, teoría de la educación; es un cuestionamiento de lo que se hace y se dice en los campos educativo y pedagógico en general. Esto lleva a comprender la filosofía de la educación en base a dos orientaciones principales:

- Sobre lo que se dice: análisis lógico del lenguaje y epistemología
- Sobre lo que se quiere: antropología, axiología y teleología

La filosofía de la educación, es un decir peculiar sobre los hechos educativos. El filósofo de la educación no es uno que ya sabe (sophos), sino todo lo contrario, un ignorante que convierte su ignorancia en la única sabiduría. Desde esta disposición, el saber nunca es saber poseído, sino saber constantemente anhelado y buscado. No hay propietarios de este

saber; únicamente contamos con exploradores del mismo. La sabiduría se percibe aquí como "hambre de sabiduría". En filosofía de la educación, el saber es "ganas de saber" y nada más: aquí la sophia (sabiduría), es philo-sophia (amor a la sabiduría).

La filosofía, entendida como metafísica y como interrogación crítica, formula preguntas nada normales y apunta a respuestas desconcertantes, con respecto a los datos educativos. No le importa a la filosofía ni cómo educar, ni con qué medio, ni a qué sujeto psicobiológico; lo que le preocupa es, por ejemplo, quién es el educando; qué y para qué es la educación. Interrogantes ineludibles, a menos que el quehacer educador sea muy científico o limitado.

El saber filosófico se ocupa del proceso educacional, quién es el educando, para qué se educa, en cuanto a sus fines y objetivos, indagando acerca de temas y conceptos tales como, el de desarrollo, educación, enseñanza, entre otros.

Las principales líneas metodológicas, que representan los discursos filosóficos más conocidos sobre educación son los siguientes:

1. Enfoque Hermenéutico-especulativo, referido a la interpretación mutua de hombre y educación, tiene dos ámbitos:

    - Reconstrucción histórica: implica descubrir el sentido de la educación a través de textos históricos.
    - Construcción existencial: implica descubrir el sentido de la educación desde el quehacer concreto.

2. Descriptivo-fenomenológico, que circunscribe mentalmente la realidad educacional; sus ámbitos son:

    - Descriptivo: implica captar lo educacional en experiencias concretas vistas desde el exterior.
    - Fenomenológico: implica señalar lo esencial de la educación en experiencias singulares internas.

    Los dos enfoques anteriores, hermenéutico-especulativos y descriptivo-fenomenológicos, incluyen las filosofías del querer educativo. El enfoque neoempírico-analítico, incluye las filosofías del decir educacional.

3. Neoempírico-analítico, se basa en los datos que constituyen la piedra de toque, es decir, en los datos fundamentales. Sus ámbitos son:

    - Neopositivista: implica el examen del lenguaje de las distintas ciencias de la educación.
    - Analítico: implica el examen del lenguaje coloquial de los educadores.

Todos estos enfoques nos permiten ir comprendiendo de qué modo el saber filosófico busca indagar, descubrir y comprender los fenómenos dados en el quehacer educativo, brindando nueva significancia a la necesidad de contar con una Filosofía de la Educación, que abarque a todo el ámbito educacional y sus diversos actores.

CLASE 12

10. CURRÍCULO EN EDUCACIÓN

Para la tarea educativa cotidiana, es muy importante contar con un sustento o fundamento sobre el cual se establezca el conocimiento y comprensión del mundo.

En el sentido filosófico el hombre busca, para saber más y vivir mejor, el fundamento del cosmos, de las cosas, de sí mismo y de sus acciones. Ha sido ésta, una búsqueda y preocupación constante de la humanidad, sin que haya encontrado hasta el momento una respuesta universalmente convincente a la interrogante de qué es el hombre. La pluralidad de hallazgos al respecto origina otras tantas concepciones de educación, ya que hombre y educación son inseparables en su fundamento y finalidad.

Los seres humanos al buscar lo bueno y lo mejor, hemos creído encontrarlo en unos u otros valores, a veces antagónicos entre sí. Los actuales conflictos educacionales, son buena prueba al respecto.

La amplitud conceptual de muchas definiciones de currículo, hace que éste se identifique con la educación, pues el englobar los objetivos, contenidos, actividades de enseñanza-aprendizaje, evaluación, procesos de interacción personal, organización, etc., abarca la totalidad del proceso educativo que acontece en el medio escolar, con mayor insistencia en el "cómo" más que en el "qué" enseñar.

El currículo, identificado con la educación, o como parte de ésta, es un permanente conflicto, debido a que se orienta hacia el ser humano en toda su complejidad. Los tres elementos esenciales que lo distinguen del resto de las otras especies, vale decir, la razón o inteligencia, la afectividad y la libertad, le ocasionan al individuo un conflicto entre el "ser" y el "deber ser", la insatisfacción entre lo que es y desearía ser. Cuerpo, razón, pasión, libertad actúan de modo diverso y con distinto peso específico en los seres humanos, haciendo imposible la evidencia de un "deber ser" común y concreto, sin otra salida que la opción ante la pluralidad. Los hombres fácilmente nos ponemos de acuerdo sobre qué es el oxígeno, el cuarzo o la pirita, o ante un razonamiento matemático; la evidencia se impone. Sin embargo, tal evidencia se desvanece ante el Bien o el Mal, ante qué es valioso y qué no lo es, o sencillamente ante la pregunta: ¿qué es el hombre? Las diversas teorías dan respuestas diversas y antagónicas en algunos casos, acerca de esta problemática, pero no hacen posible la evidencia de las Ciencias Físico-naturales.

En el fundamento de estos desacuerdos reside el mundo de los valores; fuera de lo científico y de la razón. Hay valores porque existe la subjetividad, porque no todo es racional (Fullat, 1982:47). La ciencia y la razón logran explicar parte de lo que es el hombre, pero callan ante el sentido de la vida y ante qué opción antropológica sea mejor; no nos es suficiente, contar con los datos científicos de nuestra existencia, ya que siempre buscamos el sentido de la vida.

El sentido de nuestra vida o el "deber ser" personal, es algo que escapa al razonamiento objetivo y científico, al hacerse presente los valores y la libertad, sin que sea posible un acuerdo unánime y universal.

La falta de razón objetiva ante el valor, pone en juego la libertad humana, originando la conflictividad del currículo, como parte o totalidad de la educación, pues ésta, como el ser humano, no puede desprenderse del valor, salvo que deje de ser educación.

La educación, considerando al hombre como sujeto educativo, hace referencia expresa o implícita al valor con términos como: perfeccionamiento, optimización, crecimiento, acrecimiento, intervención, etc., que siempre implica una dimensión de mejora en algún sentido. De qué se trate esta mejora que se pretende, es un problema axiológico, decisión de la libertad humana ante la pluralidad de sentidos y opciones existentes. En cualquier caso el fundamento axiológico está asegurado, pues a nadie se le ocurriría que alguien se está educando para ser ladrón, asesino o destructor de la naturaleza.

La educación conlleva siempre una reforma, que implica en esencia una integración de valores en la naturaleza humana, un mejoramiento de la persona. De aquí que no sea posible localizar concepto o definición alguna de la educación sin un referente valórico.

Al currículo o carrera que todo ser humano necesariamente inicia desde su nacimiento, dada su naturaleza inacabada y modificable le añadimos el calificativo "escolar", es decir, generado y generalmente desarrollado por la comunidad educativa de un centro que, exclusivamente o de modo prioritario, tiene por función la educación. El currículo, por tanto, como parte o totalidad de la educación, o se fundamenta en el valor, y en todos sus aspectos, o será currículo, pero no escolar (educativo). Decimos en todos sus aspectos, por cuanto, como a continuación veremos, todos los elementos del currículo; decisiones, objetivos, medios y evaluación, poseen un fundamento y criterio axiológico pretendiendo en todo momento, proceso y finalidad, hacer más valioso al hombre personal y socialmente.

Comprendiendo esto, podemos analizar lo que son e implican las decisiones con respecto al currículo en la escuela, considerando que el ser humano se encuentra a diario con múltiples momentos de decisión, más o menos trascendentales, que van dando sentido a la vida y configurando su propio ser personal. De este modo, el hombre se forma o educa incorporando a su vida los valores, fruto de sus decisiones. Esta tarea es conflictiva al ser imposible bajo el punto de vista científico, probar lo valioso de un modelo antropológico sobre otro, o de un supremo modelo educativo.

Toda esta problemática, inherente a la educación, subyace en el fundamento de todo el currículo. Dos interrogantes de especial relieve se presentan al respecto, sobre el contenido y sujeto de las decisiones curriculares:

a) Quién debe decidir

La decisión de formarse nace del ser humano, pero no es una decisión libre sino obligada, ya que no podemos optar por no formarnos, sólo cabe optar por una u otra dirección o modelo educativo. Esta competencia, sin embargo, no parece ser exclusiva de quien se educa. La incapacidad de tomar decisiones estrictamente humanas durante los primeros años de vida hace que, internacionalmente, se reconozca a los padres el derecho a decidir el modelo educativo de sus hijos, o lo que es lo mismo, los valores en que éstos han de ser formados. Esto se produce desde las necesidades más básicas, alimentación y vestuario, hasta la elección de los valores que incidirán en la formación posterior.

Junto a los padres, tenemos a los profesores, que como técnicos de la educación intervienen en la decisión del currículo, ya que ellos deciden la formación que se dará, configurando con esto, los valores que regirán dicha formación, debiendo intervenir en tales decisiones axiológicas.

El poder político de turno, tampoco puede estar ajeno a la decisión del currículo, comprendiéndose por cierto, que su intervención, no siempre responde al bien común, la libertad ideológica o la pluralidad educativa, sino que en algunos casos se supedita a los intereses de un grupo minoritario de poder, que pretende determinar qué es lo bueno y malo para el currículo, sin considerar la participación de los principales actores de la educación: alumnos, profesores, padres, etc.

b) Qué es necesario decidir

La elección de todos y cada uno de los elementos del currículo (objetivos, medios y evaluación), también presenta gran dificultad por su implicancia axiológica. Es necesario señalar que no todos los valores tienen el mismo grado de importancia para todos los seres humanos; éstos varían en su valor, dependiendo de los distintos grupos humanos, y de las diferencias personales o individuales.

Esto fundamenta la necesidad de una pluralidad axiológica, según la diversidad antropológica de ideales y fines, y en consecuencia de modelos educativos. Ante estas posibilidades múltiples se hace imprescindible la elección de lo mejor. Esta opción conlleva la tensión hacia su posesión y el establecimiento de metas intermedias u objetivos, que nos permiten, de modo progresivo, alcanzar parcialmente el modelo o ideal al que se aspira. En cualquier caso, el valor está en la raíz misma, de los objetivos del currículo y de los fines de la educación.

Luego de la selección de los objetivos o fines que orientan el currículo, se seleccionan los medios más acordes para su consecución. Aquí nos referimos a cuanto es necesario hacer, desde el estado inicial del sujeto hasta la consecución de los objetivos. Estos medios pueden ser múltiples, por lo cual nos encontramos nuevamente con la valoración y la decisión.

Ante la pluralidad de contenidos, métodos y actividades, todos conducentes al mismo objetivo u objetivos, es necesario seleccionar unos y descartar otros, ya que aunque todos tienen su importancia, es necesario priorizar jerárquicamente, aquéllos que mejor permitan llegar al logro de los objetivos propuestos en el currículum.

Esta selección involucra a los medios en cuanto al qué realizar y cómo llevarlo a la práctica, además de quiénes son los encargados de ejecutar dichas acciones.

En este sentido es necesario señalar la existencia de un "currículum oculto", no siempre tenido en cuenta por los educadores, y que tal vez, revisten una importancia mayor que la del "currículum oficial", por su impacto en los educandos y en todo el proceso educativo. Es una dimensión no expresada abiertamente, es decir, implícita, latente, tácita, o como quiera llamarse, que en las instituciones escolares enseñan más de lo que dicen querer transmitir en sus programas, y no siempre acordes con la formulación de los objetivos propuestos (Gimeno Pérez, 1983: 15).

Esta forma de educación atraviesa todo el ámbito educativo, desde el ambiente o clima escolar, pasando por los modos o formas de enseñar, hasta quién enseña, con toda su personalidad, ideologías y experiencias.

Se ha hablado de objetivos, medios, y ahora es necesario mencionar un elemento que no puede quedar ajeno a este proceso: la evaluación, que implica una continua valoración, en todas sus modalidades, ya sea ésta inicial, final, orientada a los docentes o a los alumnos, etc., de todo el proceso educacional.

Al igual que en los elementos anteriores, se puede decir que la evaluación, es parte del currículum, siendo el fruto de decisiones individuales o colectivas, que revisten en todas sus partes, un componente axiológico o valórico.

Es importante que los educadores de hoy, conozcan y comprendan el trascendental papel de la Filosofía de la Educación para el currículo escolar, ya que si no es realmente tomado en cuenta en el proceso educativo, se corre el riesgo de limitar la educación a la simple instrumentalización de la enseñanza, con el consiguiente desmedro y anulación de competencias tan necesarias para el desarrollo humano, como son la capacidad crítica, la reflexión, el autoconocimiento, la comprensión sistémica del mundo, entre otras competencias sin las cuales, el mejoramiento de los aprendizajes puede quedar totalmente limitado, llevando a los educandos a aceptar cualquier forma de adoctrinamiento, acumulando conocimientos, en lugar de elaborar o construir los propios.

Es así, como la educación y la filosofía, requieren de una construcción de lo que es el ser humano en todas sus dimensiones, en el contexto social y cultural; en el punto de encuentro de la persona con los otros y consigo mismo.

Realice ejercicio n°7

RAMO: INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN

UNIDAD II

SISTEMA EDUCACIONAL EN CHILE

CLASE 01

1. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO

La historia de la educación chilena, ha implicado un largo proceso, que se ha visto rodeado de esfuerzos, sacrificios y dificultades; hoy sin embargo, podemos señalar que la educación del país es una de las prioridades del gobierno, y una demanda social, que requiere de grandes inversiones, no sólo económicas, sino también, humanas. Es aquí donde juega un papel fundamental, el principal organismo gubernamental encargado de que la educación cumpla su rol formador, sustentado en la calidad y equidad, el *MINEDUC*.

1.1. Ministerio de Educación

A mediados del 2003, asume el cargo de Ministro de Educación, el señor Sergio Bitar Chacra. Ingeniero Civil de la Universidad de Chile (1963). Realizó estudios de postgrado en economía, diplomándose en el Centre d´Etudes de Programes Economiques de París (1965) y realizó un Master (MPA, 1971) en la Universidad de Harvard.

1.1.1. Misión del MINEDUC

La misión del Ministerio de Educación, es desarrollar un sistema educativo capaz de responder a las necesidades del país, que sea equitativo en cuanto a proporcionar aprendizajes de calidad para todos los niños y jóvenes en edad escolar; fomente el desarrollo de una educación diversificada y de excelencia en todos sus niveles; asegure a toda la población el acceso a la Enseñanza General Básica; y ofrezca una Enseñanza Media, que permita la inserción de los jóvenes en la educación post-secundaria y en la vida del trabajo; contenga eficientes mecanismos de regulación y mantenga instrumentos de evaluación, que favorezcan la mejoría permanente de los resultados obtenidos por el sistema educativo chileno.

1.1.2. Objetivos del MINEDUC

Es de vital importancia para toda institución, definir los objetivos estratégicos que le permitan cumplir adecuadamente su gestión. En tal sentido, el Ministerio de Educación ha definido los siguientes objetivos estratégicos:

- Incrementar la cobertura y mejorar la calidad de la educación de niños y niñas menores de seis años.
- Mejorar los aprendizajes de quienes cursan la Enseñanza General Básica, priorizando a la población con mayores necesidades socioeconómicas y educativas.
- Incrementar la cobertura de educación y capacitación de los diversos niveles y alternativas de enseñanza de adultos.

- Mejorar la calidad, equidad y eficiencia de la educación media, privilegiando aquellos procesos con mejor incidencia en los resultados educativos de todos los alumnos y alumnas, con atención preferente a los sectores socio-económicos más vulnerables.

- Mejorar la calidad y equidad de educación superior.

- Fortalecer la profesión docente.

- Estimular la acción artístico-cultural, resguardar el acceso equitativo a los bienes y servicios culturales, y proteger el Patrimonio Nacional.

- Desarrollar, mejorar y potenciar los recursos materiales, humanos, y de información, además de los procedimientos de trabajo interno del MINEDUC.

- Fortalecer la función de regulación del sistema educacional y de comunicación de sus políticas, en el ámbito nacional e internacional.

- Aumentar la incorporación de los alumnos a la Jornada Escolar Completa (JEC) y mejorar la calidad de los tiempos, espacios y recursos educativos de los establecimientos educacionales en JEC.

- Trabajar en la elaboración y desarrollo del currículum; entrega de recursos educativos y medios informáticos que permitan mejorar los aprendizajes.

- Potenciar el desarrollo y aplicación de instrumentos de evaluación (nacionales e internacionales) de resultados de aprendizajes.

Realice ejercicio n°1

1.1.3. Funciones del MINEDUC

De acuerdo con la legislación vigente, el *Ministerio de Educación* tiene funciones de control, inspección y supervisión. Las facultades de control e inspección, se refieren a ciertos aspectos administrativos: el cumplimiento de los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos escolares, así como el cumplimiento de los requisitos para otorgar y mantener las subvenciones estatales a los establecimientos municipales o particulares gratuitos subsidiados. El *Ministerio del Trabajo*, por su parte, se ocupa de controlar el cumplimiento de las normas contractuales del personal docente y no docente.

La *Función Técnico-pedagógica*, reside en el Ministerio de Educación y se refiere, por una parte, al cumplimiento y supervisión técnico-pedagógica de los objetivos educacionales y de las normas curriculares, y por otra, es una función de apoyo y asesoría a los establecimientos y a los docentes para elevar la calidad de la educación.

Tanto las funciones de control e inspección, como las de supervisión del Ministerio de Educación, están desconcentradas en las 13 *Secretarías Regionales Ministeriales de Educación* y en los 40 *Departamentos Provinciales de Educación*. La estructura

del Ministerio, sin embargo, no alcanza al nivel comunal.

Por otra parte y con el objeto de orientar, regular, coordinar y desarrollar acciones de perfeccionamiento, destinadas a apoyar la labor de docentes directivos y docentes de aula, el Ministerio de Educación posee bajo su dependencia, el *Centro de Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)*, el cual tiene como propósito final ayudar a mejorar los aprendizajes de los alumnos y alumnas en el marco de la Reforma Educacional.

Con el propósito de impulsar y apoyar la Reforma Educacional del año 1965, el Presidente de la República de entonces, don Eduardo Frei Montalva y el Ministro de Educación don Juan Gómez Millas, decidieron concentrar las diversas instancias de perfeccionamiento docente existentes en nuestro país. Con ese objetivo, fue creado -por Ley Nº 16.617, de 31 de enero de 1967- el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

El *CPEIP*, tiene a su cargo la coordinación general de programas de perfeccionamiento docente, desarrollados por el Ministerio de Educación (Programa de Perfeccionamiento Fundamental, Programa de Becas al Exterior, etc.). Además, de importantes iniciativas, tales como el Programa de Pasantías Nacionales, Talleres Comunales de Perfeccionamiento en torno a distintos subsectores de aprendizaje y cursos pilotos, a través de nuevas tecnologías y comunicación.

La Investigación educacional, es otro ámbito importante del quehacer del Centro (CPEIP), a través de la realización de estudios y la convocatoria conjunta con universidades y centros académicos, a los Encuentros Nacionales e Interregionales de Investigadores Educacionales.

Dando cumplimiento a sus atribuciones legales, el CPEIP mantiene actualizado el *Registro Público Nacional de Perfeccionamiento (RPNP)*, debiendo acreditar y aprobar los programas y cursos de perfeccionamiento que presenten las distintas instituciones, incluidas las Universidades e Institutos Profesionales.

Recientemente, se han agregado a las tareas del centro, la coordinación del proceso de acreditación docente que contempla la *Asignación de Excelencia Pedagógica* y la *Red de Maestros de Maestros*, así como los estudios conducentes a la creación de un sistema de evaluación del desempeño profesional docente.

1.2. Niveles de Enseñanza

El sistema educativo se encuentra estructurado en cuatro niveles: educación parvularia, educación básica, educación media y educación superior.

a) Educación Parvularia

La Educación Parvularia, comprende desde los 84 días, hasta el ingreso de la niña o niño a Educación General Básica, sin ser obligatorios ninguno de sus niveles pedagógicos.

En términos administrativos, la división por niveles es la siguiente:

- Sala Cuna Menor : recibe niños/as de un año de edad

- Sala Cuna Mayor : recibe niños/as entre 1 y 2 años de edad

- Nivel Medio Menor : recibe niños/as entre 2 y 3 años de edad

- Nivel Medio Mayor : recibe niños/as entre 3 y 4 años de edad

En términos curriculares, la organización establecida por las Bases Curriculares de Educación Pre-básica (BCEP), son:

- Primer Ciclo : 0 a 3 años

- Segundo Ciclo : 3 a 6 años

Respecto a las edades de ingreso de los alumnos, a los niveles de Transición, encontramos:

- Primer Nivel Transición ("pre kinder") : 4 años al 31 de Marzo

- Segundo Nivel Transición ("kinder") : 5 años al 31 de Marzo

b) Educación Básica

Comprende 8 años de estudio, el cual se divide en dos ciclos: primer ciclo, de 4 años (primero a cuarto básico), en el que se tratan de preferencia, contenidos básicos con una metodología global. Y un segundo ciclo, también de 4 años (quinto a octavo básico), en el que los contenidos y actividades se organizan de forma más específica.

c) Educación Media

Atiende a la población escolar que ha finalizado la enseñanza básica y habilita a continuar estudios en la educación superior o a incorporarse a la vida de trabajo. Tiene una duración de 4 años de estudios. En los dos primeros, se imparte formación común y en los dos últimos, formación diferenciada, con dos modalidades de estudios: científico-humanista y técnico-profesional.

d) Educación Superior

La *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza* (LOCE, Ministerio de Educación, 1990), sentó las bases para un sistema administrado por el Consejo Superior de Educación, que establece normas más estrictas para abrir y mantener instituciones de educación superior, (universidades e institutos profesionales).

Hasta esa época, el sistema estaba compuesto por ocho universidades creadas o reconocidas por ley y con financiamiento estatal. La reforma de 1980, produjo una apertura del sistema a través de tres mecanismos:

- Creación de nuevas instituciones públicas (ex sedes regionales de las universidades tradicionales).

- Creación de dos nuevos tipos de instituciones: los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica.

- Creación de nuevas instituciones privadas.

Por consiguiente, la reforma llevaba a cabo, una nueva subdivisión de las instituciones de educación Superior; éstas son:

i. Universidades

Las Universidades se dividieron en:

- Universidades Tradicionales:

Se llama así al conjunto de universidades estatales y particulares de carácter público que reciben aporte fiscal, y conforman el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. Se dividen en dos grandes grupos:

- Universidades Tradicionales antiguas: son las 8 instituciones que existen desde antes de 1980. Dos de ellas son estatales y 6 privadas.

- Universidades Derivadas*:* son instituciones creadas desde 1981, a partir de sedes de las Universidades de Chile, Técnica del Estado (actual Universidad de Santiago de Chile) y Pontificia Universidad Católica de Chile.

- Universidades Privadas Autónomas:

Son universidades privadas creadas a partir de 1981, que han alcanzado su plena autonomía a través de los sistemas de examinación o acreditación. No reciben aporte fiscal para financiar su actividad.

- Universidades bajo supervisión:

Son aquellas universidades privadas que se encuentran actualmente supervisadas mediante los sistemas de examinación o acreditación. No han obtenido aún su plena autonomía y no reciben aporte fiscal.

ii. Institutos Profesionales

- Institutos Profesionales Autónomos:

Son aquellos que, como Iplacex, han alcanzado su plena autonomía a través de los sistemas de examinación o acreditación. Son privados y no reciben aporte fiscal.

- Institutos Profesionales bajo supervisión:

Se encuentran actualmente supervisados mediante los sistemas de examinación o acreditación. Son todos privados, no han obtenido aún su plena autonomía y no reciben aporte fiscal.

iii. Centros de Formación Técnica

Son instituciones privadas sujetas a un sistema de acreditación ante el Ministerio de Educación.

De acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE):

- Los centros de formación técnica sólo podrán otorgar el título de técnico de nivel superior.
- Los Institutos Profesionales sólo podrán otorgar títulos profesionales de aquellos que no requieran licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que otorgan los anteriores.
- Las Universidades podrán otorgar títulos profesionales y toda clase de grados académicos, especialmente de licenciado, magíster y doctor.

Realice ejercicio n°2

CLASE 02

1.3. Dependencia

En el año 1980 fue dictado el Decreto con Fuerza de Ley No. 1-3063, que ordenaba el traspaso de establecimientos educacionales -que hasta entonces eran públicos- a manos de las municipalidades. Este traspaso involucraba la transferencia del personal, de la infraestructura, los bienes y financiamiento. Posteriormente, dicha ley sufrió una serie de modificaciones, llegando así, a determinarse el sistema de subvención estatal para establecimientos municipales y particulares gratuitos.

Sólo a partir de entonces, el sistema educacional chileno se caracteriza por su organización descentralizada, donde la administración de los establecimientos es realizada por personas o instituciones municipales y particulares, denominadas "sostenedores", que asumen ante el Estado, la responsabilidad de mantener en funcionamiento determinados establecimientos educacionales. De esta forma, el sistema está conformado por establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados.

1.3.1. Establecimientos Municipales

Este tipo de establecimientos se financian a través del aporte estatal, el cual está dado principalmente, por concepto de subvención de escolaridad, la que es

entregada a los establecimientos de acuerdo a la asistencia de sus alumnos (equivalente a 2 UTM aprox. por alumno); sin embargo, ésta varía dependiendo del tipo de enseñanza que entregue el establecimiento. Por ejemplo, en el caso de la educación diferencial, la subvención asciende a 4 UTM aprox. por alumno.

Administrativamente, estos establecimientos dependen de la municipalidad correspondiente a la comuna en la cual se encuentran ubicados. El organismo municipal encargado de realizar esta tarea, es el *Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM)*.

a) Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM)

Dentro de los objetivos de este Departamento, se encuentran el ofrecer un servicio educativo en forma continua y racional de acuerdo a las normas vigentes, procurando permanentemente establecer las condiciones para mejorar la calidad de la educación que se imparte en las unidades educativas que están bajo su jurisdicción, y administrar los recursos humanos, materiales y financieros de tales servicios, enmarcados en el Plan de Desarrollo Comunal, Misión Municipal y Planificación Estratégica.

b) Funciones del DAEM

Cada Departamento de Educación Municipal, tiene a su cargo las siguientes funciones:

- Sugerir la contratación y administrar al personal directivo, administrativo, auxiliar y otros profesionales que sean necesarios para la eficiente administración de las unidades educativas de la jurisdicción comunal, en concordancia con la ley 19.070, estatuto Docente 1.862 y/o Código del Trabajo según corresponda.

- Preparar en el mes de enero de cada año, las dotaciones suficientes y necesarias para el inicio del año escolar.

- Proponer la contratación y administrar a los profesores necesarios para atender al alumnado de los establecimientos educacionales de su jurisdicción, de acuerdo a la legislación respectiva.

- Exigir a las personas no tituladas que ejerzan docencia, la habilitación correspondiente, de la Secretaría Regional Ministerial de Educación.

- Proponer programas y desarrollar cursos de capacitación y actualización del personal docente y no docente, de acuerdo a las necesidades detectadas.

- Procurar el mejoramiento de la infraestructura escolar y establecer normas para su mantenimiento y su uso para fines educativos.

- Presentar, para su aprobación a los organismos pertinentes, anteproyectos para reparaciones mayores, ampliaciones y reposiciones de locales escolares.

- Cumplir con las normas de la Ordenanza General de Construcciones y con las especificaciones técnicas del Ministerio de Educación, en lo que se refiere a

locales escolares.

- Procurar la entrega de mobiliario y del material didáctico necesario y adecuado, para contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo, considerando las orientaciones técnicas del Ministerio de Educación.

- Solicitar autorización para el traslado de establecimientos que cambien de ubicación.

- Cautelar que en los establecimientos educacionales de su jurisdicción, se cumplan todos y cada uno de los requisitos establecidos para mantener la calidad de cooperador de la función educacional del Estado.

- Instruir a los jefes de establecimientos educacionales, en el sentido de dar las facilidades del caso a los funcionarios de los distintos niveles del Ministerio de Educación, para el cumplimiento de sus actividades supervisoras, poniendo a su disposición los antecedentes que éstos requieran.

- Hacer cumplir al personal directivo de los establecimientos de la comuna, las normas técnico-pedagógicas emanadas del Ministerio de Educación.

- Controlar el cumplimiento del calendario escolar regional, en lo referido a los establecimientos que están bajo su jurisdicción.

- Cautelar la existencia de la documentación oficial en los establecimientos educacionales y en el Departamento de Educación Municipal, cuando corresponda.

- Elaborar anualmente el PADEM y la Dotación docente.

- Cautelar la aplicación de los programas complementarios que establezca el Ministerio de Educación.

- Coordinar con organismos del Ministerio de Educación (Secretaría Regional Ministerial y/o Direcciones Provinciales de Educación), los programas relativos a actividades extraescolares y culturales.

- Propender y facilitar la ejecución de proyectos y programas de mejoramiento de la calidad de la educación.

- Velar por el cumplimiento de la Ley de Subvenciones.

- Velar por la utilización eficiente de los recursos del Ministerio de Educación.

- Asesorar al Alcalde y al Director de Servicios Incorporados en materias Educacionales Municipales, ante el Ministerio de Educación.

- Preparar informes periódicos de gestión educativa, para ser presentados por el Director de Servicios incorporados a la Alcaldía o al Concejo.

- Colaborar en los programas y actividades de la Sección de Extensión y Cultura.

- Integrar el Comité de Emergencia.

Del Departamento de Educación, dependen las Secciones Técnica y de Administración:

- En la Técnica, se contempla el programa extraescolar y de perfeccionamiento, los programas complementarios al Plan de Estudio y de Matrículas, y los de Asistencialidad.

- En la de Administración, se considera las Oficinas de Adquisiciones, Abastecimiento, Personal y Remuneraciones y Finanzas. Del Jefe de Departamento, dependen directamente, además, los establecimientos educacionales.

1.3.2. Establecimientos Particulares Subvencionados

Administrativamente, dependen de un particular o persona jurídica. Sin embargo, su financiamiento es compartido; es decir, por un lado se obtienen fondos de las mensualidades que deben pagar los padres y apoderados, el cual obviamente está regulado, y por otro, reciben un aporte fiscal determinado.

1.3.3. Establecimientos Particulares Pagados

Dependen administrativamente de un particular o persona jurídica. Su financiamiento corresponde exclusivamente a cobros mensuales, que padres y apoderados deben realizar, además de contar con recursos privados. El cobro de las mensualidades, no es regulado por ninguna entidad del Estado.

Realice ejercicio n°3

1.4. Recursos

Un tema fundamental dentro del sistema educacional, es el de los recursos, que requieren de un adecuado manejo por parte de los gestores educacionales, para su optimización y distribución equitativa, que potencie la calidad en educación. Este elemento abarca no sólo el financiamiento, sino muchos aspectos, desde la infraestructura hasta el capital humano.

1.4.1. Recursos Humanos

Los profesionales de la educación, constituyen uno de los factores más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En Chile, existen alrededor de 135 mil docentes que laboran en el sistema escolar, de los cuales un 85% se desempeña en el sector municipal y particular subvencionado, y sólo un 15% lo hace en el sector particular pagado.

Los requisitos, deberes, derechos y obligaciones que éstos poseen, se encuentran establecidos mediante la ley Nº 19.070 refundida en el DFL Nº 1 de 1996, las que son señalas como comunes, para todos los profesionales de la educación. En ella, se determina además, la carrera de quienes se desempeñan en establecimientos del sector municipal, incluyendo a aquellos que ocupan cargos directivos y técnico-pedagógicos.

En cuanto a los profesionales de la educación que trabajan el sector particular, la ley anterior sólo señala disposiciones generales y básicas. En el contexto de las relaciones laborales, éstos se deben regir por las normas del Código del Trabajo.

Ahora bien, cuando se analiza el recurso humano, es importante considerar la calidad de profesionales con los cuales se cuenta; en tal sentido, se ha diseñado e implementado desde 1996, el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados (SNED). Este sistema, mide el desempeño de los establecimientos, de acuerdo a factores de efectividad, superación, iniciativa, mejoramiento de condiciones laborales, igualdad de oportunidades e integración de padres y apoderados. Como resultado de esta medición, los establecimientos seleccionados reciben, como reconocimiento a su desempeño, una subvención mensual, la que debe ser destinada integralmente a los profesionales de la educación que laboran en ellos. Dichos establecimientos, se seleccionan cada dos años y representan a lo más, el 25% de la matrícula total.

La aplicación del SNED, correspondiente a los años 1998 y 1999, benefició a 1.815 establecimientos, correspondiendo aproximadamente a 30.346 docentes. El monto promedio recibido por docente beneficiados, fue de aproximadamente $211 mil pesos anuales a la fecha.

Por otra parte, y reconociendo el esfuerzo que en forma individual han realizado algunos docentes, es que anualmente se otorgan *premios a la excelencia docente*, consistentes en $4.180.000 para cada galardonado. Estos premios, son entregados a profesionales de la educación de probada excelencia en la acción pedagógica llevada a cabo en el establecimiento, en la interacción con sus pares y en su compromiso con el establecimiento educacional, en sus relaciones con la comunidad y en su desarrollo profesional.

A las dos situaciones anteriormente señaladas, se une el esfuerzo que cada año realiza el Ministerio de Educación, con el fin de impulsar el perfeccionamiento docente. Para ello, desde 1996 se ha implementado el *Programa de Becas en el Exterior para Profesionales de la Educación*. Este programa ofrece alternativas de perfeccionamiento en dos modalidades: pasantías y diplomados. Las pasantías constituyen un perfeccionamiento de corta duración, con énfasis en el intercambio y conocimiento de experiencias pedagógicas distintas. A su vez, los diplomados son estudios que conducen a una especialización, y combinan tanto el análisis teórico como el práctico.

CLASE 03

1.4.2. Recursos Financieros

El sistema escolar posee diversas fuentes de financiamiento. Dentro de éstas, las principales son:

- Subvención escolar
- Financiamiento compartido
- Aportes municipales

a) Subvención de Escolaridad

El principal aporte fiscal, es la subvención de escolaridad. De acuerdo al DL Nº 3474 de 1980, existe una subvención de carácter fiscal que se otorga mensualmente a los establecimientos municipales o particulares adscritos a la modalidad de financiamiento.

La subvención consiste en un pago por alumno en base a una unidad de cuenta, denominada *Unidad de Subvención Escolar (USE)*. El monto de subvención en USE, varía de acuerdo a ciertos aspectos que se consideran y representan diferencias en los costos de proveer enseñanza. Estos aspectos o variables son: tipo de enseñanza (parvularia, básica, media, adultos, etc.), nivel educacional, tipos de escuela (diurno, vespertino), región geográfica, ruralidad y si posee o no, jornada escolar completa (JECD).

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

b) Financiamiento Compartido

Esta modalidad de financiamiento, permite a los establecimientos particulares subvencionados, realizar el cobro de una mensualidad a los padres y apoderados, con el objeto de colaborar directamente con la educación de sus hijos.

Para los sostenedores particulares, el acceso a esta modalidad es voluntario. En el caso de los establecimientos educacionales dependientes de las municipalidades, sólo pueden optar a esta modalidad los establecimientos que imparten enseñanza media, tras previa aprobación de los apoderados, no así, las escuelas básicas quienes no pueden hacer uso de esta forma de financiamiento. Esta modalidad prevé un descuento a la subvención fiscal, en función del pago familiar.

El cobro mensual promedio de la modalidad de financiamiento compartido durante el año 1998, alcanzó aproximadamente los $5.500. A su vez, alrededor de un 71,8% del total de alumnos que asisten a establecimientos particulares subvencionados, había optado por este sistema de financiamiento, mientras que en el sector municipal, las cifras alcanzaron sólo a un 4,6%.

Mediante el artículo 26 del DFL N°2 de 1996, agregado por la Ley 19.532 de 1997, se crea un sistema de exención de cobros o sistema de becas, con el objeto de beneficiar a alumnos de nivel socioeconómico bajo. Éste sistema de exención de cobros, funciona a través de la creación, en cada establecimiento, de un "Fondo de Becas", el cual se financia a través de aportes fiscales mediante la entrega al sostenedor de una determinada proporción de la cantidad descontada de la subvención, y con

aportes del sostenedor, provenientes de los cobros por financiamiento compartido.

Finalmente, la Ley N°19.532 establece la obligatoriedad de informar a los padres y apoderados del máximo de reajustabilidad de los cobros para un período de tres años. Esta norma entró en vigencia a partir del año 1999.

c) Aportes Municipales

Este tipo de recursos, proviene del *Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR)*, a través del cual, el Estado financia proyectos de infraestructura en establecimientos del sistema municipal. Dichos recursos, son adicionales a los entregados mediante aporte fiscal y tienen por objeto contribuir a la administración y desempeño de los establecimientos. En el año 1998, estas transferencias alcanzaron los $53.081 millones.

Realice ejercicio n°4

1.5. Organización de la Matriz Curricular Básica

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), del 10 de marzo de 1990, determina que los establecimientos educacionales podrán -como aplicación de la libertad de enseñanza- preparar y proponer sus propios planes y programas de estudio, siempre y cuando éstos se enmarquen dentro de un conjunto de objetivos fundamentales y contenidos mínimos, los cuales poseen el carácter de obligatorios para todo establecimiento educacional del país. Estos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO), han sido elaborados por el Ministerio de Educación; lo anterior permite asegurar la calidad y equidad de la educación que los niños chilenos reciben, independiente del establecimiento al que asisten y de la situación socioeconómica que su familia posea.

Es preciso especificar que existen Objetivos Fundamentales por nivel y Objetivos Fundamentales terminales. Los primeros, se refieren a aquellos que los alumnos deben lograr en cada uno de los años de educación. El segundo, hace referencia a los objetivos que los alumnos deben lograr al término cada uno de los niveles.

Ahora bien, en cuanto a los planes y programas, es misión del Mineduc aprobar o rechazar las propuestas presentadas por los establecimientos educacionales, como así también, supervisar su aplicación. Pero no todos los establecimientos poseen -por diversas razones- sus propios planes y programas de estudio, en tal caso, los establecimientos educacionales debe ceñirse a los elaborados por el Ministerio de Educación; los cuales contemplan los OF y CMO.

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios

El marco curricular distingue dos clases de Objetivos Fundamentales; los Objetivos Fundamentales Transversales y los Objetivos Fundamentales Verticales.

a) Objetivos Fundamentales Transversales

Éstos tienen un carácter comprensivo y general, orientado al desarrollo personal, y la conducta moral y social de los alumnos, los cuales deben estar presentes en todas y cada una de las actividades educativas realizadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El programa común de formación general y personal de la educación chilena, debe tener una identidad formativa que promueva valores e ideales.

Los objetivos transversales deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona, se relaciona con otros y con el mundo.

- Con relación a la formación ética: se busca que el educando desarrolle capacidad y voluntad para autorregular su conducta, en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

- Con relación al crecimiento y autoafirmación personal: se busca estimular rasgos y cualidades potenciales de los estudiantes que conformen y afirmen su identidad personal, favorezcan su equilibrio emocional y estimulen su interés por la educación permanente.

- Con relación a la persona y su entorno: estos objetivos tienden a favorecer una calidad de interacción personal y familiar regida por el respeto mutuo, el ejercicio de una ciudadanía activa y la valoración de la identidad nacional y la convivencia democrática.

b) Objetivos Fundamentales Verticales y Contenidos Mínimos Obligatorios

Éstos se refieren a las capacidades que todo alumno debe lograr al finalizar cada uno de los niveles de la educación.

Se ordenan en un formato técnico llamado Matriz Curricular Básica (MCB). La estructura de ésta, se funda en la necesidad de seleccionar y organizar los OF-CMO, estableciendo una relación entre:

- La estructura del saber y los tipos de aprendizaje que debieran lograrse a lo largo de la progresión se cursos.

- El interés general del estado y los intereses particulares de cada establecimiento, en torno a las características de la formación que desean entregar a los alumnos.

La Matriz Curricular Básica, determina la existencia de sectores y subsectores de aprendizaje, tanto para educación básica como para educación media (esta última, en sus diversas modalidades), los cuales se desglosan en niveles de educación.

NB 1: 1° y 2° básico.
NB 2: 3° y 4° básico.
NB 3: 5° básico.
NB 4: 6° básico.
NB 5: 7° básico.
NB 6: 8° básico.

Cada nivel, posee sus propios Planes y Programas de Estudio, y a su vez, los sectores y subsectores también son diferentes, dependiendo de los niveles educacionales.

Sectores y Subsectores para Educación Básica

Desde NB 1 a NB 2

- Lenguaje y comunicación
- Educación Matemática
- Educación Artística
- Educación Física
- Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural
- Educación Tecnológica

Desde NB 3 a NB 6

- Artes Musicales
- Artes Visuales
- Lenguaje y Comunicación
- Educación Física
- Educación Tecnológica
- Estudio y Comprensión de la Naturaleza
- Estudio y Comprensión de la Sociedad
- Inglés
- Educación Matemática
- Orientación
- Francés

Sectores y Subsectores para Educación Media

El marco curricular abarca en sus definiciones, al conjunto de la educación

media, es decir, tanto su modalidad de educación general o humanista-científica, como su modalidad vocacional o técnico-profesional.

El ámbito de formación general, articula objetivos y contenidos comunes para todos los jóvenes de educación que cursan el primer ciclo; el ámbito de la formación diferenciada, distingue canales de especialización en ambas modalidades de la educación media que se extiende y profundiza en el segundo ciclo de ésta; por último, el ámbito de libre disposición, corresponde a un espacio temporal no regulado por el marco curricular nacional, que debe ser llenado por disposiciones de los propios establecimientos.

- Formación General

Agrupa los sectores del currículo que son determinantes para el aprendizaje de las competencias generales necesarias para desempeñarse en forma activa, reflexiva y crítica a lo largo de la vida. Se prolonga por los dos primeros años de la educación media en sus dos modalidades, abarcando a todos los alumnos, las cuales son:

- Artes Musicales
- Artes Visuales
- Lengua Castellana y Comunicación
- Educación Física
- Educación Tecnológica
- Historia y Ciencia Sociales
- Inglés
- Educación Matemática
- Orientación
- Francés
- Biología
- Física
- Química
- Psicología (en NM 3; C-H)
- Filosofía (en NM 4; C-H)

CLASE 04

- Formación Diferenciada Técnico Profesional

Complementa la formación en competencias básicas generales, y ofrece canales de especialización, ocupando una proporción importante del tiempo en los cursos 3° y 4° de la enseñanza media. Ésta varía de acuerdo a los intereses y aptitudes de los alumnos, y a las definiciones curriculares de los establecimientos.

En el caso de la formación científica-humanista, se han definido objetivos y contenidos adicionales a la formación general, para ser trabajados por alumnos que dedican más tiempo a profundizar o ampliar algunos de ellos, agrupados en función de sus talentos, intereses o expectativas de salida de la educación media. Los objetivos y contenidos suponen en cada asignatura, una mayor extensión temática o una profundización mayor que la definida para la formación general.

En el caso de la modalidad técnico-profesional, ésta constituye uno de los ámbitos de la preparación inicial para una vida de trabajo. La totalidad de la experiencia de esta educación, es la que posibilita alcanzar las competencias que permiten acceder y desarrollarse en el medio laboral; también proporciona las habilidades para continuar realizando estudios sistemáticos. Este campo facilita al individuo, acceder a un primer trabajo remunerado, atendiendo a sus intereses, aptitudes y disposiciones vocacionales, mediante una formación técnica en el ámbito de un sector determinado del mundo productivo.

La diferenciación alude a la formación especializada, definida en términos de objetivos terminales agrupados en perfiles de salida. Los perfiles correspondientes, fueron definidos con la cooperación de instituciones empresariales, de trabajadores y gubernamentales, con el objetivo de que representen fielmente la necesidad de un recurso humano calificado, capaz de incorporarse a una economía en crecimiento y a un mercado cada vez más globalizado.

De lo anterior, se desprende que los sectores de aprendizaje deben estar estrechamente relacionados con los diversos ámbitos económicos, por tal razón, los sectores de aprendizaje, en esta modalidad, pasan a llamarse sectores económicos.

Sector Económico

- Maderero
- Agropecuario
- Alimentación
- Construcción
- Metalmecánica
- Electricidad
- Marítimo
- Minero
- Gráfico
- Administración y comercio
- Programas y proyectos sociales
- Química

El marco curricular en este caso, no define contenidos mínimos obligatorios, ni objetivos específicos por nivel, sólo determina Objetivos Fundamentales Terminales, es decir, lo que cada alumno debe lograr en cada una de las especialidades al final de la educación media. Esta diferencia respecto al resto de las definiciones del marco curricular, se funda en la necesidad de la modalidad técnico- profesional de responder en forma adecuada a la creciente velocidad de cambio en las tecnologías, mercados y organización industrial de los sectores a los que sirve, lo cual impone una flexibilidad mayor en las formas y contenidos de la experiencia formativa de sus estudiantes.

Realice ejercicio n°5

2. PROGRAMAS Y PROYECTOS EDUCACIONALES

Las políticas educativas en Chile, se han visto potenciadas por diversos proyectos y programas, que buscan fortalecer y acrecentar la calidad educativa en el país, tomando en cuenta la propia realidad de los educandos, en cuanto a su contexto social, cultural y económico. Algunos de éstos, se analizan a continuación.

2.1. Sistema Nacional de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE)

El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), es una prueba que se aplica una vez al año y a nivel nacional, cuya finalidad es obtener información respecto de la calidad del proceso educativo llevado a cabo en los establecimientos educacionales del país.

Si bien el SIMCE no es un programa o proyecto, éste se encuentra estrechamente relacionado con ellos, ya que genera indicadores confiables que sirven para orientar acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El SIMCE, es un instrumento de evaluación que mide los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios (OF, CMO), de los Programas Indicativos del Ministerio de Educación. Esta prueba es aplicada en cursos terminales de ciclo, es decir, en 4° y 8° de educación básica y 2° de educación media. En el año 2003, correspondió su aplicación a los 2° años de educación media. Este año, corresponde la aplicación a la educación básica, específicamente a 8° básico.

En esta medición, participan todos los Colegios y Liceos Municipales, además de los Particulares Subvencionados, Corporativizados y Pagados, que tienen reconocimiento como *"Cooperadores de la Función Educacional del Estado"*, que son empadronados en el proceso correspondiente, y que tienen uno o más cursos en el nivel que se mide (4º u 8º básico, ó 2º medio).

En cuanto al sistema de evaluación utilizado, éste es el mismo para todos los establecimientos educacionales del país. Los puntajes obtenidos en la prueba SIMCE, permiten conocer el desempeño, en diferentes sectores de aprendizaje, del conjunto de los alumnos en cuanto a:

- Los resultados de cada establecimiento educacional, en comparación con años anteriores y con otros establecimientos.

- Los resultados de cada curso, dentro de un mismo establecimiento.

Los instrumentos de medición, es decir, las pruebas que se administran a los alumnos de los diferentes establecimientos educacionales, como asimismo los cuestionarios o encuestas para directores, profesores, alumnos y padres, poseen las mismas características, indistintamente del tipo de establecimiento que se trate.

Nuestro país ha presentado el interés de implementar un sistema nacional de medición que permita monitorear la calidad de la educación chilena desde la década del 60. Desde este tiempo a la fecha, se han creado distintos modelos de medición, pero es finalmente en el año 1987, en que comenzó a aplicarse la prueba SIMCE de manera similar a como hoy la conocemos.

En el año 1998, las pruebas debieron ser modificadas de acuerdo a los cambios introducidos por la Reforma Educacional. Por tanto, además de medir conocimientos aprendidos por los alumnos, se agregaron metodologías para medir sus destrezas cognitivas, a través de la incorporación de preguntas abiertas.

2.1.1. Elaboración

El Ministerio de Educación, con la colaboración y apoyo de facultades de educación de distintas universidades, confeccionan la prueba SIMCE. En esta labor participan profesores de aula, especialistas en aprendizaje, sicólogos, estadísticos y expertos en cada uno de los sectores de aprendizaje que se evaluarán.

La prueba comienza a elaborarse dos años antes de su aplicación, analizando el currículo que se evaluará y eligiendo aquellos objetivos, cuyos logros pueden ser medidos mediante una prueba escrita de carácter censal. En su etapa inicial, se crea una primera versión de la prueba, la que es aplicada un año antes a una muestra de alumnos, que luego son entrevistados con el propósito de estudiar los razonamientos utilizados para responder. Este procedimiento, permite determinar cuáles preguntas evalúan efectivamente lo que se pretende evaluar, descartar las preguntas que tienen sesgos o resultan ambiguas y, finalmente, determinar el conjunto definitivo de preguntas de la prueba.

2.1.2. Aplicación

El SIMCE es un cuadernillo, el cual sólo llega a los colegios el día de la aplicación de la prueba. El quipo de personas que toma la prueba, está compuesto por supervisores del Ministerio de Educación y examinadores, contratados especialmente para cumplir dicha labor. Los profesores de los alumnos evaluados, solamente ayudan a supervisar, pero no participan en ninguna etapa del examen, de manera de asegurar la imparcialidad y confiabilidad.

Finalmente, la corrección está en manos de personal calificado en la ciudad de Santiago.

Mediante la utilización del SIMCE, instrumento que posee las características de ser una prueba nacional, censal y estandarizada, entrega indicadores objetivos sobre la calidad de la educación, en todos los establecimientos educacionales del país.

Aunque la acción directa del SIMCE se limita a la medición de logros de aprendizaje, los indicadores que genera, hacen posible que surja un vasto conjunto de iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación, por parte de diversos actores. Por ejemplo, a los profesores, los resultados del SIMCE les permite:

- Conocer los logros de aprendizaje de sus alumnos, estableciendo

comparaciones en relación con otros establecimientos y con el país en su conjunto.

- Evaluar la efectividad de las acciones ejecutadas para mejorar la calidad del aprendizaje, al comparar los resultados actuales con aquellos obtenidos tres años antes.

- Analizar el nivel de exigencia o el nivel de complejidad de las tareas que sus alumnos son capaces de enfrentar.

Los resultados del SIMCE, no solo sirven a los docentes, ya que bien pueden ser utilizados, y a la vez orientar, a los padres y apoderados en lo siguiente:

- Complementar la información sobre el rendimiento escolar de sus hijos, agregando a las notas individuales obtenidas en la escuela, nuevos indicadores sobre el rendimiento promedio del curso y del establecimiento.
- Conocer la realidad del establecimiento en relación a otros establecimientos de la misma comuna o región, de similares características socioeconómicas o en relación al promedio del país.
- Incentivarse a revisar cómo contribuir en el hogar, a los procesos de aprendizaje, generando un mayor compromiso de los padres con la educación de sus hijos.

Por su parte, las autoridades de Educación utilizan la información generada por el SIMCE, para:

- Identificar a los establecimientos educacionales que presentan mayores dificultades frente a la calidad de la educación, lo que permite focalizar programas especiales de apoyo, como por ejemplo, el programa P-900, el que está orientado a reforzar a las escuelas de mayor vulnerabilidad y menores puntajes en la prueba SIMCE.

- Establecer diversos programas de perfeccionamiento docente, por ejemplo, el programa Red de Maestros de Maestros, que considera el traspaso de experiencias y conocimientos desde profesores de establecimientos que han elevado su puntaje SIMCE, hacia profesores de establecimientos que aún tienen bajos puntajes.

- Diseñar programas de incentivo docente. Los colegios o liceos subvencionados y municipales que obtienen los mejores puntajes del SIMCE, son candidatos a recibir un bono trimestral que favorece a todos los docentes del establecimiento.

Realice ejercicio n°6

2.2. Plan Anual de Desarrollo de Educación Municipal (PADEM)

El PADEM es un plan anual, llevado a cabo por las escuelas y liceos

municipales, en el cual se priorizan las principales necesidades y aspiraciones de la gente de la comuna en la cual la institución educativa está inserta. Por tanto, el PADEM, se constituye en una herramienta que permite ordenar, revisar y tomar decisiones respecto de la educación municipal, mediante la construcción colectiva de toda la comunidad.

Para confeccionar un PADEM, se deben considerar los planes de cada establecimiento, los objetivos comunales de educación y los lineamientos técnicos del Ministerio.

El PADEM, presenta grandes utilidades; dentro de éstas tenemos:

- Le otorga al municipio una visión de conjunto sobre el estado actual de la educación en su comuna.

- Las decisiones tomadas, consideran las opiniones y propuestas de diversos actores interesados en la educación de los niños y jóvenes, para así elevar el compromiso de la comunidad en relación a la educación.

- Facilita la evaluación pública de los logros obtenidos cada año.

El PADEM debe contener y considerar, en su confección lo siguiente:

- El diagnóstico de la situación educativa en la comuna y en cada establecimiento de dependencia municipal.
- La situación de oferta y demanda de matrícula comunal por cada establecimiento de dependencia municipal.
- El personal docente y no docente requerido para la ejecución del Plan en la comuna y en cada establecimiento.
- Las metas para la educación en la comuna.
- Los programas de acción para la ejecución del PADEM.
- Los presupuestos de ingresos, gastos e inversión para ejecutar el PADEM.

En la ley 19.410, se establece que en la elaboración del diagnostico del PADEM, los centros de padres podrán entregar sus opiniones y propuestas. De acuerdo a lo anterior, los establecimientos y sus centros de padres, deben recoger el sentir y las proposiciones de los padres y madres. Así, los apoderados podrán fortalecerse como actores capaces de formular metas y apoyar planes de acción.

CLASE 05

2.2.1. Actores y Responsables en la Confección del PADEM

- DAEM: coordina la elaboración del PADEM.

- Alcalde: presenta el PADEM al Concejo Municipal, CESCO, los diversos establecimientos de la comuna y el Departamento Provincial.

- Establecimientos Educacionales Municipales: examinan el PADEM, emiten informe y posibles observaciones. Al finalizar el año, deben emitir un informe de evaluación sobre el cumplimiento de metas de sus respectivos planes y lo ponen en

conocimiento de la comunidad escolar y del DAEM.

- Departamento Provincial de Educación: examina el PADEM, emite informe y diversas observaciones.

- Concejo Municipal: sanciona, recoge observaciones y aprueba el PADEM.

- Consejo Económico y Social (CESCO): conoce el PADEM.

En el proceso de coordinación, el PADEM cuenta con los siguientes pasos:

1. El DAEM o Corporación, debe abocarse a reunir toda aquella información relacionada con el PADEM, que pueda constituir insumos para su elaboración. En este sentido, se recomiendan las siguientes ACCIONES:

   - Evaluar el cumplimiento del PADEM del año anterior.

   - Recolectar insumos para la elaboración del PADEM, que determinen un marco referencial. Por ejemplo: PEI, estadísticas educacionales comunales, legislación vigente, programas de mejoramiento desarrollados por el MINEDUC, y otros.

2. Posteriormente, una vez que el DAEM o Corporación han recolectado la información, debe establecer contacto con todos los actores involucrados en el proceso (directores, docentes, alumnos, apoderados, autoridades comunales, etc.), para difundir el PADEM, entregando los insumos para su elaboración e incentivando la participación. Para ello, el DAEM o Corporación, podría realizar las siguientes acciones:

   - Reuniones informativas: se puede convocar a todos los actores a reuniones, con el objeto de informarlos sobre el PADEM y sus posibilidades, entregándoles los insumos recolectados en la fase anterior.

   - Incentivar la participación activa: debería sensibilizarse a todos los actores respecto del PADEM y las posibilidades que ofrece, y establecer en conjunto, las vías y tareas en las que los distintos grupos involucrados participan del diseño de objetivos, metas y programas de acción.

     Es importante señalar, que estimular la participación permite desarrollar compromiso de la comunidad con el mejoramiento de la calidad de la educación local.

3. Luego de sensibilizados los actores, se propone constituir un Equipo de Trabajo o de Gestión Municipal, el cual podría estar conformado por:

   - Personal del DAEM o Corporación.

   - Representantes del Concejo Municipal (integrantes de la Comisión de Educación, si es que existe).

   - Directores de todos los establecimientos bajo administración municipal.

Este equipo de gestión municipal será el responsable de la toma de decisiones, por consenso, durante el desarrollo de las diversas etapas de elaboración del PADEM y de su consolidación, sin perjuicio de que cada uno de sus integrantes se constituya en monitor o agente multiplicador en los niveles que representa.

También, será necesario impulsar la conformación de grupos de trabajo en los establecimientos. Éstos se formarán principalmente con directivos, representantes de los profesores, representantes de los centros de padres y apoderados, representantes de estudiantes de enseñanza media y representantes del personal no docente.

2.2.2. Etapa de Elaboración

1. El inicio del proceso de elaboración del PADEM, comienza con la formulación de la misión del Servicio de Educación Municipal. Si ya está establecida, es aconsejable revisarla y consensuarla en un trabajo participativo del Equipo de Gestión Municipal, anteriormente señalado.

2. Después de formulada la misión, corresponde efectuar un análisis de la situación actual, determinando los principales problemas que se deben superar y aquellas capacidades que se tienen que potenciar, para alcanzar la misión declarada y compartida por los actores del sistema. Se deberá revisar el diagnóstico del PADEM anterior, sistematizarlo y complementarlo de acuerdo a las condiciones generales que debe cumplir todo diagnóstico: ser participativo, integral y analítico.

   Luego de realizado el diagnóstico, el equipo de gestión comunal deberá realizar las siguientes acciones:

   - Identificar los problemas educativos de la comuna.
   - Priorizar los problemas.

3. Los objetivos del PADEM, se formulan a partir de la priorización de los problemas; el equipo de gestión comunal, deberá determinar los grandes objetivos para la educación municipal. Esta tarea es simple, ya que se trata de “poner en positivo” todos aquellos problemas detectados en el diagnóstico y priorizados por consenso.

   Hay que considerar, que normalmente los objetivos no son posibles de alcanzar en un año; por lo tanto, es conveniente fijar objetivos de mediano plazo (2 a 4 años) y establecer metas anuales que serán medidas de acuerdo al cumplimiento de los distintos programas de acción.

4. Los directores son los encargados de llevar la información sobre la Misión y Objetivos Comunales. Luego, junto a sus equipos (profesores, representantes de alumno y padres, etc.) es conveniente revisar el Proyecto Educativo para hacer algunos ajustes si es necesario. Aquí es importante recordar que un proyecto educativo no debiera cambiar de un año para otro; lo que cambia son los programas y proyectos de acción anuales (de corto plazo).

5. El plan de trabajo anual que el establecimiento educacional proponga al equipo de gestión comunal para el año siguiente, debe contener:

- Los Programas de Acción elaborados por el establecimiento.
- Los Programas y Proyectos impulsados por el MINEDUC, ya sea que estén en marcha o que se van a postular.
- El programa de funcionamiento normal del establecimiento.

Esta fase termina cuando todos los establecimientos educacionales elaboran su Plan de Trabajo Anual y lo envían al DAEM o Corporación, para su análisis, revisión e integración.

6. Recibidos los planes de trabajo anual de los establecimientos educacionales, el DAEM o Corporación debe revisar los datos de cada escuela y realizar las siguientes acciones:

   - Consolidar los Programas de Funcionamiento y verificar dotaciones del personal y consolidar los Programas del MINEDUC, separando aquellos en:

     - Continuidad
     - Nuevos

   - Integrar en Programas de Acción a Nivel Comunal, todos aquellos de igual naturaleza presentados por las escuelas, a fin de tener un número manejable de programas a nivel comunal. Esto implica que, en general, un Programa de Acción Global del PADEM, sería un conjunto de Programas de Acción de similar naturaleza propuestos por lo establecimientos.

   - Reunir nuevamente al Equipo de Gestión Comunal y presentar los resultados del trabajo de integración y consolidación de los planes de trabajo propuestos por cada escuela.

   - Con el consenso de todos los miembros del Equipo de Gestión Comunal, se determinan los Programas de Acción a nivel comunal que se incorporarán en el PADEM, con sus respectivos costos.

7. Para establecer las metas anuales del PADEM, debemos considerar que éste debe ser la resultante de las propuestas de cada uno y de todos los establecimientos educacionales de la comuna. Esta metodología propone que las metas anuales a nivel comunal, se definan después de integrados los programas de acción propuestos por las escuelas en los programas de acción, dado que muchos de ellos, serán similares.

8. Para determinar el presupuesto de gastos del PADEM, El DAEM o Corporación debe elaborar el presupuesto de gastos del mismo, contemplando tanto el programa de funcionamiento como de acción, lo más detallado posible.

9. El financiamiento el presupuesto de gastos del PADEM, debe realizarse con el equipo técnico del DAEM o Corporación. Se sugiere que se consideren las siguientes acciones:

   - Analizar el programa de funcionamiento del DAEM/Corporación y de los establecimientos educacionales, y sus principales rubros de gastos, según magnitud de fondos involucrados.

- Realizar cálculo de los ingresos mensuales y anuales por concepto de subvención.

- Analizar las diferencias con los gastos del programa de funcionamiento y, si es necesario, continuar con la búsqueda de fuentes de financiamiento.

- Analizar el presupuesto de gastos de los programas de acción, que contienen la oferta en materia de mejoramiento, y que cuentan con financiamiento del MINEDUC.

- Analizar el presupuesto de gastos del resto de programas de acción del PADEM que contienen, en definitiva, las propuestas nuevas de cada establecimiento educacional.

2.3. Plan Educativo Institucional (P.E.I.)

La principal meta del gobierno, es mejorar la calidad de los aprendizajes que adquieren los alumnos. Dado lo anterior, es necesario que dentro del sistema educativo exista un nivel central, que determine las directrices generales y comunidades educativas que -si bien deben enmarcar su labor dentro de dichas directrices- trabajen con plena autonomía, lo cual implica descentralizar parte de las decisiones.

Para lograr este objetivo, es imprescindible un proyecto que oriente y señale las metas hacia las cuales dirigir cada una de las tareas a realizar. El proyecto que permite dicha autonomía, se denomina Plan de Educativo Institucional (P.E.I.).

El PEI es un instrumento político y técnico, que permite orienta el quehacer de un establecimiento educacional hacia la realización de su misión, a través de una adecuada planificación y gestión.

Requiere del compromiso de todos los miembros de una comunidad educativa, ya que se trata del proyecto que permite a cada institución lograr una identidad colectiva, que sea reconocida y valorada, no sólo por quienes se encuentra insertos en ella, sino también, por otras instituciones y organizaciones de su entorno; todas las cuales legitiman y reconocen la identidad propia del establecimiento.

CLASE 06

2.3.1. Características de un PEI

Dentro de las características de un Proyecto Educativo Institucional, encontramos:

a) Integralidad

Debe afectar a la globalidad de la institución escolar, es decir, a los distintos niveles y modalidades que tiene la unidad, los diversos programas y proyectos que en él se ejecutan, los ámbitos de pedagogía y gestión, la relación unidad educativa-comunidad.

b) Coherencia

En este sentido, el PEI promueve dos tipos de coherencia, en función de la misión educativa:

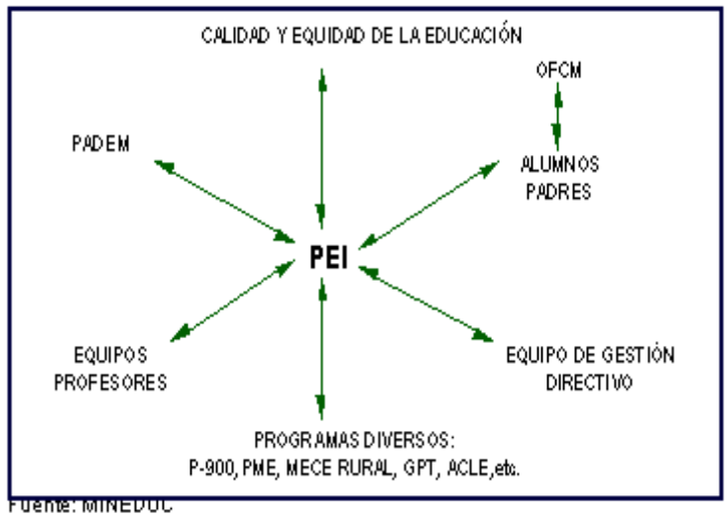
- *Coherencia al interior de la unidad educativa:* El PEI es el encargado de que los distintos programas, proyectos y acciones que se llevan a cabo, sean congruentes entre sí y con las metas establecidas en la misión.

- *Coherencia entre la unidad educativa y su entorno:* Ésta va a permitir contribuir a la elaboración del PADEM y, por ende, a participar activamente en la creación de las metas educativas de la comunidad, en la cual la unidad educativa está inserta.

En las siguientes figuras, podemos visualizar la coherencia que se produce, en un establecimiento que no cuenta con un PEI, y otro que sí cuenta con este importante elemento educativo.

ESTABLECIMIENTO SIN PEI

ESTABLECIMIENTO CON PEI



Fuente: MINEDUC

c) Proactividad

Busca establecer grupos de gestión eficientes, capaces de enfrentar contingencias y de actuar, siempre orientados hacia la misión que la comunidad educativa se ha fijado.

d) Autogeneración

El PEI debe ser la expresión de la cultura, visión y necesidades de una comunidad educativa. No obstante, siempre debe enmarcarse dentro de los parámetros establecidos en la LOCE.

e) Participación

Los diferentes actores que se involucran en ella, tienen injerencia en la toma de decisiones, y por ende, son responsables de los resultados.

f) Carácter Público

El PEI permite dar a conocer a la comunidad educativa, el tipo de educación que ofrece el establecimiento, su funcionamiento y, cuáles son las formas y procedimientos que rigen su existencia.

g) Evaluabilidad

El PEI requiere ser flexible y dinámico, ya que es necesario evaluar permanentemente el grado de validez, pertinencia y eficacia del mismo, en el logro de los objetivos planteados.

2.3.2. Actores Presentes en la Construcción de un PEI

En la construcción del PEI, se deben considerar los siguientes actores fundamentales, sin los cuales, es imposible que dicho proyecto tenga éxito en el ámbito educativo.

a) Docentes

Son ellos los que mejor comprenden las condiciones favorables y desfavorables para el aprendizaje. Además, son ellos quienes –a diario- se encuentran en contacto directo con las necesidades de sus alumnos.

b) Alumnos

El objetivo del PEI, se basa en función de los alumnos. En razón de lo anterior, es lógico pensar que éstos deben estar presentes en su elaboración, ya que son ellos quienes mejor conocen sus intereses y necesidades, y además saben porqué y cuando se sienten motivados.

c) Padres y apoderados

Los padres poseen conocimientos acerca de sus hijos, que los maestros desconocen y que son necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que dicha información, permite determinar la pertinencia de los aprendizajes.

d) Sostenedores

Por la responsabilidad que les compete en la administración de los recursos (humanos, materiales y financieros), y por el rol que pueden tener en la adecuada organización del establecimiento y en la relación con la comunidad, les corresponde la responsabilidad de administrar recursos humanos, materiales y financieros. Por otro lado, juegan un rol importante en la organización del establecimiento y en la relación de éste con su entorno.

e) Otros actores de la comunidad

A este punto corresponden las diversas instituciones comunitarias, sociales, culturales, productivas, etc. Que se encuentran en el entorno del establecimiento.

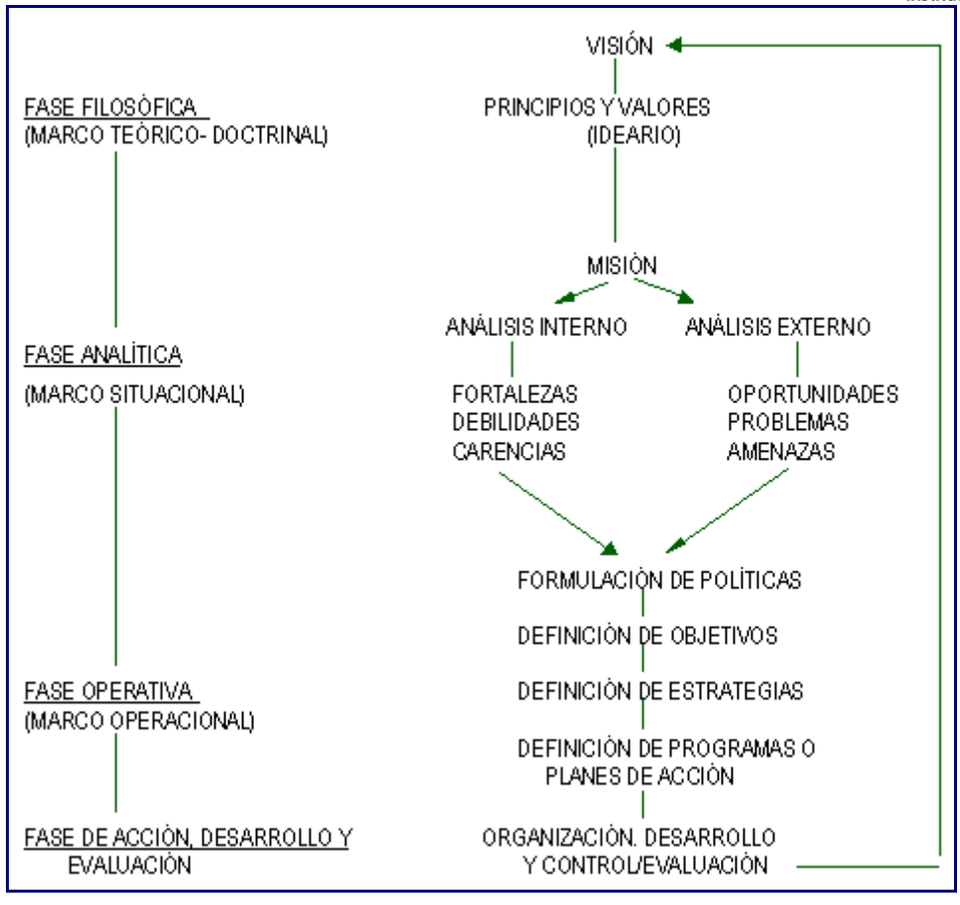
2.3.3. Construcción y Gestión del PEI

Un modelo que puede ser útil para la construcción y gestión del PEI, es el Modelo de Planificación Estratégica.

¿Cómo se estructura o construye el PEI?

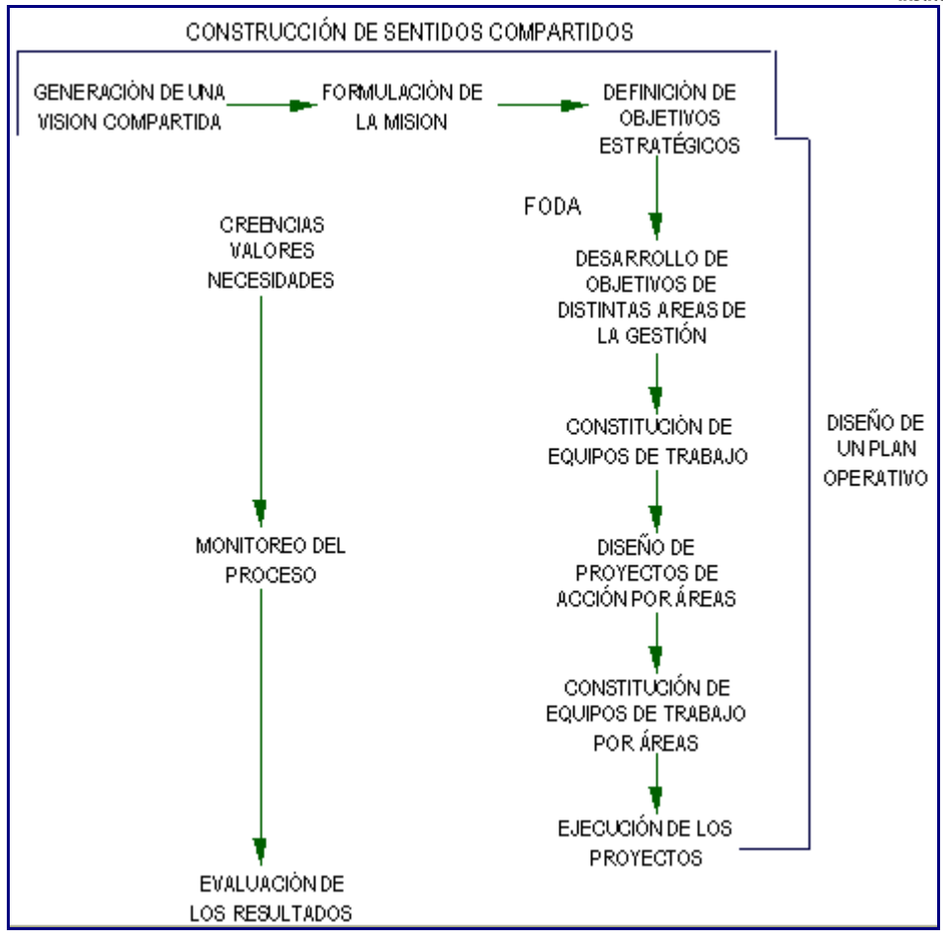
En primer lugar, se debe tener claro que para la construcción y concreción de un PEI, es necesario que -como dijéramos anteriormente- todos los actores que componen la comunidad educativa participen.

En el marco de la planificación estratégica, el MINEDUC propuso un modelo de construcción, el cual se presenta a continuación:



2.3.4. Cómo realizar la Gestión Estratégica del PEI

Para lograr una adecuada gestión estratégica del PEI, el MINEDUC propuso a las instituciones escolares una serie de etapas con el fin de facilitar su labor en éste ámbito:



CLASE 07

2.3.5. Etapas en la Elaboración del PEI

Se pueden señalar las siguientes etapas, en el proceso de construcción de un PEI, para el establecimiento educacional:

1) Constitución de un equipo de gestión del establecimiento responsable de la construcción del PEI

Antes de iniciar el proceso de construcción del PEI, es necesario que se constituya y/o fortalezca un equipo de trabajo, el cual se ha denominado *"Equipo de Gestión"*. Éste, es el encargado de generar espacios, motivar y coordinar las acciones de todos los actores de la comunidad educativa.

Los equipos de gestión deberían estar integrados, al menos, por un representante de cada uno de los actores que intervienen en la concreción del PEI:

- Director(a) o representante
- Inspector General o representante
- Jefe U.T.P. o representante
- Representante de Docentes
- Representante de Centro de Padres

- Representante de Centro de Alumnos
- Representante del personal administrativo
- Representante del personal de recursos
- Otros

Ahora bien, para que éstos funcionen eficientemente, es necesario que se den las siguientes condiciones:

- Metas comunes
- Liderazgo compartido
- Interacción y compromiso de todos los miembros
- Una comunicación abierta y efectiva
- Capacidad de tomar decisiones
- Estar atento al proceso de evolución del equipo
- Generar confianzas mutuas y respeto por las diferencias
- Disposición para resolver los conflictos

2) Construcción de los principios orientadores del PEI: visión, necesidades y misión

En esta etapa, es donde se formula la misión del establecimiento educacional, para lo cual se requieren algunos pasos previos.

Al igual que en toda organización, lo primero es determinar lo que constituirá la *visión* de la institución, es decir, el sueño de lo que se quiere para el presente y futuro de la escuela o liceo. Ésta debe ser profundamente compartida por todos los miembros de la organización.

Una vez realizado lo anterior, es necesario establecer una comparación entre la realidad actual y la visión; ello permitirá identificar las *necesidades*, las cuales son fundamentales para el planteamiento de la *misión* de la institución.

La misión, es la razón misma de la existencia del establecimiento educacional, la que lo distingue de los demás proporcionándole identidad.

3) Construcción de un Plan Operativo

El plan operativo, es el conjunto articulado de programas específicos de desarrollo que se realizan para -a través del logro de los objetivos estratégicos- plasmar en la práctica, la misión y visión que se quiere alcanzar.

Este Plan debiera organizar, en función del logro de la misión del establecimiento, los siguientes ítems:

- Programas y actividades que se desarrollan en el establecimiento educacional
- Uso de los recursos
- Innovaciones que son necesarias incorporar
- Estrategias de monitoreo y evaluación del proceso y los objetivos

Para confeccionar y llevar a cabo un plan operativo, se pueden seguir los siguientes pasos:

a) Análisis interno y externo (F.O.D.A.)

El análisis interno, permite identificar las fortalezas (para afianzarlas) y debilidades (para superarlas), en relación a la misión previamente establecida.

La evaluación del entorno, permite identificar y analizar las oportunidades (para aprovecharlas) y amenazas (para considerarlas y/o evitarlas).

b) Definición de Objetivos Estratégicos

El propósito de estos objetivos, es anticipar el cambio y servir para unificar e integrar las decisiones y hacerlos coherentes. En tal sentido, deben cumplir con una serie de características, es decir, deben ser:

- Descripciones de los resultados que la institución escolar desea alcanzar en un tiempo.
- Factibles, evaluables e importantes, para todos los actores del establecimiento.
- Pertinentes a la realidad local.
- Generados a partir de procesos participativos.

c) Reconocimiento de los desafíos que imponen los objetivos estratégicos en las áreas o dimensiones de la gestión

El planteamiento de objetivos estratégicos, trae consigo una serie de desafíos tendientes a lograr una mayor precisión en el proceso de planeamiento institucional. En razón de lo anterior, existen 4 dimensiones:

- Pedagógico-curricular: se relaciona con la preocupación y responsabilidad que tiene la comunidad educativa de estar permanentemente orientando y reorientando la institución en su misión pedagógica, con el fin de propiciar aprendizajes significativos y de calidad para sus alumnos.

- Comunitaria: los diferentes actores del proceso educativo deben estar relacionados permanentemente, con el objeto de ofrecer una educación pertinente a estos a los alumnos.

- Administrativo-financiera: hace referencia a la obtención, manejo, distribución y articulación de los recursos tanto financieros como humanos, para el logro de los objetivos de la institución.

- Organizativo-operativa: se refiere a la forma en que se estructuran las acciones que constituyen el mundo del establecimiento educacional.

Aún cuando la dimensión pedagógica-curricular constituye la esencia de su actividad, cada dimensión debiera dar origen a proyectos de acción específicos.

d) Constitución de equipos de trabajo por área

Para cada proyecto, es necesaria la conformación de equipos de trabajo que

permitan el desarrollo adecuado del mismo.

e) Diseño de proyectos de desarrollo por áreas

Los proyectos de desarrollo por establecimiento educacional, son los instrumentos que dan cuenta de la manera en que se pondrá en práctica todo lo planificado hasta ese momento. Deben responder a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué se hará?
- ¿Para qué?
- ¿Cómo?
- ¿Con qué recursos?
- ¿En qué tiempo?
- ¿Quiénes participarán?
- ¿Quiénes serán los responsables?
- ¿Cómo se evaluará?

Los distintos proyectos de desarrollo, van a constituirse en los medios y las estrategias que el establecimiento utilizará para llevar a cabo el PEI.

f) Monitoreo de la ejecución y evaluación de los resultados

Una vez definido los proyectos de desarrollo, el equipo de gestión del establecimiento, deberá supervisar la ejecución de los mismos y realizar las evaluaciones correspondientes para determinar si se está cumpliendo con los objetivos planteados, ya que de no ser así, se deberán tomar las medidas necesarias para subsanar el inconveniente.

Realice ejercicio n°7

2.4. Programa P-900

El P-900 surge en el año 1990, como un programa focalizado en las escuelas gratuitas completas (al menos de 1º a 8º básico, sin cursos combinados), con el propósito de atender, de manera diferenciada, a los niños en condiciones más desfavorables para aprender. Es decir, dar más recursos materiales, educativos y de apoyo técnico a las unidades educativas con más bajos resultados en el SIMCE.

El objetivo primordial del programa P-900, es mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los niños y niñas desde kinder a 8° básico, en el marco de los nuevos programas de estudio, especialmente en los sectores de lenguaje y matemática.

El programa propone la implementación de diversas líneas de acción, que incluyen dentro de otras, las siguientes:

- Reflexión pedagógica en talleres de profesores.
- Constitución de equipos de gestión escolar que orienten las distintas

actividades de la escuela, en función del mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.
- Promoción de las relaciones escuela y comunidad.
- Fomento de la creatividad y autoestima de los niños, mediante talleres de aprendizaje desarrollados con el apoyo de monitores de la comunidad.
- Aporte de recursos de aprendizaje para los niños, docentes y directivos.

De esta forma, el P-900 pretende beneficiar a toda la comunidad escolar, es decir, directivos, docentes, alumnos, familia y comunidad.

Como requisitos básicos para el establecimiento educacional que desee participar en este programa, está la de ser gratuito (establecimientos educacionales municipales o particulares subvencionados). La selección de escuelas se realiza a partir del universo de unidades educativas que se ubican en la franja más baja de los resultados de la prueba SIMCE a nivel provincial. Las escuelas permanecen un período mínimo de tres años, luego del cual, salen si superan su posición respecto del SIMCE y logran avances establecidos y medidos por la aplicación de una guía de autoevaluación.

El Ministerio de Educación, aporta recursos de aprendizaje, monitores para el desarrollo de los talleres de aprendizaje, ayudantes para los profesores de 1º básico con 35 o más alumnos y apoyo técnico, a través de los supervisores técnico-pedagógicos de los distintos Departamentos Provinciales de educación.

El programa P-900 se implementa en las trece regiones de nuestro país y su cobertura, actualmente, alcanza aproximadamente un total de 1.445 escuelas.

CLASE 08

2.5. Programa Liceo Para Todos

El programa LICEO PARA TODOS pretende que los jóvenes estudiantes permanezcan en el sistema escolar, finalizando su Enseñanza Media, alcanzando de esta forma, los doce años de escolaridad y accediendo a una oferta educativa de calidad.

El objetivo primordial del programa, es que los alumnos de los liceos que participan de éste, obtengan mejores aprendizajes y logros educativos, así como el desarrollo de capacidades personales que les permitan visualizar con optimismo su futuro personal y profesional, atendiendo específicamente su vulnerabilidad social y educativa, de modo que puedan permanecer, en buenas condiciones, en el sistema escolar.

Este programa se desarrolla exclusivamente en establecimientos educacionales que concentran mayores dificultades educativas y sociales, ya que se pretende contribuir de esta forma, a que el Liceo sea una puerta para el futuro de los jóvenes, especialmente para aquellos que provienen de hogares con una baja escolaridad.

La idea del Programa Liceo Para Todos, es que cada comunidad educativa se reúna para analizar su situación, comprometiéndose a desarrollar planes que aseguren una mayor permanencia y perseverancia de los estudiantes en sus estudios secundarios, sin renunciar al ideal de la igualdad de oportunidades ni a una enseñanza de calidad.

Cada Liceo que participa de este programa, recibe el apoyo del Ministerio de

Educación para abordar los cambios necesarios en el ámbito educativo y social; apoyo que se traduce en una diversidad de programas, tales como mejoramiento de internados, becas, desarrollo pedagógico, capacitación de docentes y directivos, estrategias de participación de la comunidad escolar y proyectos de atención socioeducativa.

El Programa Liceo Para Todos, presenta tres grandes propuestas, las cuales serán descritas a continuación:

a) Desarrollo Pedagógico. La finalidad es desarrollar prácticas de enseñanza en contextos adversos que obliguen a considerar:

- La existencia de diversos ritmos de aprendizaje dentro de un aula.
- La selección de los contenidos curriculares, según las demandas culturales de los alumnos y alumnas del liceo.
- La necesidad de usar tecnología en la organización de estrategias de enseñanza.
- El diseño del trabajo de los estudiantes, en torno al aprendizaje activo, teniendo como horizonte su ciudadanía.

b) Calidad de Vida. Se organizan en tres ejes principales:

- La acogida de la diversidad, es decir, reconocer la necesidad de atender las diferentes experiencias sociales y escolares que se encuentran entre los alumnos y alumnas del liceo.

- La autonomía para la construcción de la experiencia escolar, que supone reconocer que muchos alumnos deben construir solos su proyecto. Frente a estas situaciones, el programa propone mantener siempre, el esfuerzo de compromiso con las familias, pero al mismo tiempo, fortalecer las capacidades y decisiones de los propios estudiantes para permanecer en el sistema educacional.

- El apoyo asistencial frente a las necesidades básicas para la vida escolar, la que se expresa en el plan de becas *"Liceo Para Todos"*, como subsidio para completar los estudios, destinado a aquellos estudiantes con mayores riesgos de deserción.

c) Comunidad Educativa. Considerando que el propósito de la institución escolar es generar oportunidades para que todos aprendan, se requiere que los fines de cada una de las acciones que emprende el liceo y el desarrollo de las mismas, estén explícitamente relacionadas con éste propósito consciente, lo que implica una activa colaboración entre padres, profesores, estudiantes, inspectores, directores y sostenedores para alcanzar el propósito señalado.

En cuanto al apoyo que el programa ofrece a los docentes, se concentra principalmente en capacitaciones orientadas al desarrollo pedagógico y psicosocial, y en la entrega de material de trabajo para la implementación de las propuestas entregadas por el programa.

La población beneficiada con este programa, está constituida (como anteriormente se mencionaba), por los liceos de más alta vulnerabilidad social y educativa, de acuerdo a la estratificación de liceos, según los estudios de la Universidad de Chile.

En el año 2000, comienza a gestionarse el programa, *Liceo Para Todos*

con la incorporación inicial de 306 liceos de las regiones V, VII, VIII, IX, X y Metropolitana, con una cobertura de 175.160 estudiantes. En el año 2001, se incorporaron 118 liceos de las regiones I, II, III, IV, VI, XI y XII, así como unos pocos liceos de las regiones V, VI, VII y X. De este modo, se totalizó la cobertura definitiva del programa de 424 liceos y 221.170 estudiantes.

Para llevar a cabo este programa, se cuenta con proyectos permanentes que facilitan su implementación; éstos son los siguientes:

- Becas:

La beca otorgada por el Programa Liceo Para Todos, tiene como objetivo prevenir la deserción escolar y comprometer a los jóvenes de más escasos recursos en el término de sus estudios secundarios, como una forma de alcanzar los doce años de escolaridad. Está dirigida a los estudiantes que encontrándose en situación de mayor vulnerabilidad, presentan a la vez, ciertos comportamientos en su trayectoria educativa (como repitencias anteriores, asistencia irregular, etc.) que permiten anticipar riesgos de abandono escolar. En este contexto, la beca la asigna el mismo establecimiento, porque conoce la situación y el recorrido del alumno/a y puede establecer con él o ella, una serie de compromisos para mejorar su experiencia escolar y lograr completar su escolaridad en las mejores condiciones. La beca es un monto en dinero que el alumno recibe –a su nombre– en su cuenta del Banco de Estado. A modo de ejemplo, para el año 2002 el monto de la beca alcanzó los $148.000 anuales, distribuida en un total de 10.000 becas en todo el país.

- Programa Salud Joven

El Programa Salud Joven, surge como una necesidad de los propios liceos de abordar aquellos aspectos psicosociales que repercuten en los procesos de enseñanza aprendizaje, de aquellos jóvenes de más alta vulnerabilidad social y educativa.

Por ejemplo, durante el año 2001, el programa se implementó en 95 liceos de cinco regiones del país (I, RM, VII, VIII, IX), beneficiando a 70.000 jóvenes aproximadamente.

- Plan de Mejoramiento de Internados

Los internados de los liceos adscritos al programa, no sólo deben brindar las comodidades mínimas de vivienda y abrigo a los alumnos, sino que deben transformarse en una instancia de desarrollo educativo y cultural.

En ese sentido, el programa crea las instancias para fomentar el desarrollo académico de los jóvenes, a través de talleres de estudios y tutorías, grupos de investigación y de acción cultural; promover la organización de acciones recreativas y culturales, que permiten el buen uso del tiempo libre y el desarrollo de habilidades de los jóvenes, y mantener vínculos con la comunidad local, que favorecen la integración de la cultura local y la promoción de acciones de servicio comunitario.

- Nivelación Restitutiva

Este proyecto, pretende la nivelación de estudiantes de 1° medio, a través del desarrollo de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas, que les permitan

transitar la enseñanza media con buenos resultados de aprendizaje. Este proyecto fue diseñado, junto a las Universidades Católica de Chile y de la Frontera, en el marco de los esfuerzos destinados a apoyar a los estudiantes en su inserción y permanencia en la enseñanza media.

- Liceos en Condiciones Institucionales Adversas

Entre los liceos que atiende el Programa Liceo Para Todos, existe un grupo de liceos con un mayor índice de riesgo de retiro (sobre 87 puntos). En algunos casos, estos liceos tienen condiciones de funcionamiento que dificultan su desarrollo institucional y/o pedagógico, lo cual limita el mejoramiento efectivo de la calidad de la educación que entregan a sus alumnos. Frente a esta situación, el Programa Liceo para Todos implementó un programa de asesoría técnica específica, la que se desarrolla con la participación de los diferentes niveles de la estructura ministerial.

- Piloto de Innovación Pedagógica

El objetivo de este proyecto piloto, es desarrollar una innovación pedagógica orientada a instalar, implementar, asesorar y evaluar un modelo de educación, dirigido a atender una de las causas principales de exclusión social, constituida por la distribución inequitativa del conocimiento, y asegurar aprendizajes efectivos para los jóvenes afectos a ella, que les permitan superar esa condición, contribuyendo activamente a la transformación de su medio, articulándose con las demandas de la economía en la sociedad compleja e incorporándose a la participación ciudadana. Esto implica la transformación de los establecimientos educacionales que atienden a jóvenes en desmedro social. Esta transformación, se centra en una nueva práctica de enseñanza para la que se requieren nuevas formas de gestión y de profesionalización docente.

- Innovaciones Pedagógicas

El área de innovaciones pedagógicas, contempla tres ámbitos:

- Aprendizaje servicio: actividad de aprendizaje comunitario planificada desde el liceo, con la participación de la comunidad educativa y al servicio tanto de una demanda de la comunidad, como del aprendizaje de los estudiantes que la realizan. Es una experiencia que permite a los estudiantes aplicar conceptos, procedimientos y habilidades provenientes de los aprendizajes formales de las diversas asignaturas, en su entorno cotidiano.

- Lenguaje artístico: la alfabetización estética genera bases sólidas de formación en término de destrezas, habilidades y capacidades de pensamiento en las nuevas generaciones. El arte es un leguaje que acoge la diversidad, es familiar a los jóvenes, permite un diálogo más fluido entre profesor y alumno, además de una forma diferente de acceso al conocimiento.

- Tutorías: es un sistema solidario de apoyo pedagógico y/o socioafectivo entre pares, o, entre un adulto y uno o más jóvenes. Las tutorías se organizan sobre una labor de acompañamiento y orientación, caracterizándose por estar basadas en una relación de confianza, cercanía y respeto mutuo, donde tutor y tutorado desarrollan lazos mutuos de responsabilidad y apoyo, en la cual el primero asume el compromiso de brindar orientación y ayuda en alguna área específica al segundo.

2.6. Proyecto Montegrande

El proyecto Montegrande, nace con la finalidad de que la Educación Media Subvencionada, pueda ofrecer propuestas y modelos educativos diferentes, que respondan a las distintas aspiraciones y necesidades educativas de los alumnos y alumnas frente a los rápidos cambios de la sociedad.

La innovación de este proyecto, que surge como iniciativa de la Reforma Educacional, es la de dar la oportunidad a distintos liceos del país de presentar y concursar con proyectos educativos innovadores, "mostrando caminos" y alternativas para la Educación Media, confiando en sus capacidades de innovación y gestión. Una vez demostrado que estas experiencias tienen los resultados de aprendizaje esperados, podrán ser asumidos y replicados por otros establecimientos con realidades similares.

Los proyectos de los liceos Montegrande, se establecen a partir de la combinación de un conjunto de mecanismos; dentro de éstos tenemos:

- Transferencia de un monto significativo de recursos a los liceos participantes por un período de 4 a 5 años, para dar tiempo a que sus innovaciones tengan tiempo para "madurar".

- Transferencia de atribuciones a los establecimientos, para que puedan administrar los recursos por sí mismos. Con este fin, los sostenedores "delegan facultades" en los directores ("Administración Delegada").

- Actividades de formación para "actores claves" de los liceos, para instalar las capacidades necesarias para asumir estas responsabilidades.

- Seguimiento de las experiencias por parte del MINEDUC, que conjuga la asesoría y fiscalización, es decir, apoyo ajustado a las necesidades particulares de cada establecimiento: *"A cada liceo Montegrande, el seguimiento que necesita y control de la correcta utilización de los recursos"*.

Realice ejercicio n°8

CLASE 09

3. ORGANISMOS RELACIONADOS A LA EDUCACIÓN

Actualmente, existe una amplia gama de instituciones de diversa índole, que prestan un servicio educativo de gran relevancia para la comunidad, en los distintos niveles y edades de los educandos, orientados a satisfacer diferentes tipos de necesidades de los mismos. Éstos se describen a continuación.

3.1. Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB)

Los inicios de la JUNAEB en Chile, se remontan a los primeros años del siglo XX, durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, quien en 1928, crea la *Dirección General de Educación Primaria y las Juntas Comunales de Auxilio Escolar*, ocho años después de ser dictada la obligatoriedad de la instrucción primaria bajo la presidencia de Juan Luis Sanfuentes.

Posteriormente, en el año 1953, nace la *"Junta Nacional de Auxilio Escolar"*, *(JUNAEB)*, que asume la responsabilidad de los Servicios de Auxilio Escolar, a favor de los estudiantes de las escuelas primarias del país.

La década del 60 en nuestro país, se caracterizó por la necesidad de cambios de orden social; debido a esto, el gobierno comenzó a implantar distintas políticas destinadas a atender las nuevas necesidades y urgencias. En el terreno de la educación, se inician reformas para que el acceso a la educación universitaria sea más equitativo. Es por ello que, en 1963, el senador Radomiro Tomic presentó al Parlamento un proyecto de creación de un Fondo Nacional de Becas, Educación y Préstamos. Su finalidad era apoyar económicamente a los estudiantes de bajos recursos económicos y alto rendimiento académico, para que pudieran acceder a la educación universitaria.

En 1964, bajo la presidencia de Jorge Alessandri Rodríguez, cuando el país registraba una población de ocho millones de habitantes, un millón de los cuales en condiciones de analfabetismo, la Ley N° 15.720 dio vida a la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB, que ampliaba y modificaba, las atribuciones y estructura de JUNAE.

JUNAEB, desde 1964 ha consolidado una Red Nacional de Apoyo al Estudiante, que tiene como objetivo neutralizar la influencia negativa de los factores socioeconómicos, sobre el cumplimiento de la obligación escolar y prevenir así, la deserción del sistema escolar.

3.1.1. Descripción de la Institución

Su misión, es otorgar asistencialidad integral a la población escolar socio económicamente vulnerable, para contribuir a la igualdad de oportunidades frente a la educación.

Por tanto, la misión de la JUNAEB es la de facilitar la incorporación y mantención en el sistema educacional, de la población en condiciones de carencia, entregando para ello, apoyos integrales, permitiendo así la igualdad de oportunidades frente a la educación.

Su misión está simbolizada por un volantín que transporta a dos niños, que como gladiador del aire, se eleva sorteando dificultades e impulsándose con el viento.

Para esta institución, la igualdad de oportunidades en la educación, es la base para la igualdad en otros ámbitos, pues la educación tiene que ver con la libertad de las personas; posibilita construir una democracia sólida, permite tener una memoria histórica sin complejos, promueve ciudadanos responsables, con deberes y derechos, permite ser flexibles desde el conocimiento.

La JUNAEB se define a sí misma, como una Red Nacional de Apoyo al Estudiante, pues responde a la forma de gestión de sus servicios. El concepto de Red para JUNAEB, nace del apoyo que ésta tiene, de múltiples actores para realizar su trabajo. Por ejemplo, JUNAEB puede llegar a casi 9000 establecimientos escolares en todo Chile, a más de un millón de estudiantes al día, y con una gran variedad de programas.

La JUNAEB reconoce el papel fundamental de todos los actores involucrados en el proceso, como el rol que juegan los profesores encargados de los programas en los establecimientos escolares; los coordinadores municipales y la red de atención de salud primaria de las municipalidades; los múltiples prestadores de servicios a JUNAEB como empresas concesionarias de alimentación, laboratorios, médicos, dentistas, auxiliares de salud, entidades ejecutoras de proyectos recreativos, familias tutoras del programa de residencias familiares, entre otros. Además de estar apoyando firmemente a la Reforma Educacional, desde la perspectiva de los sectores vulnerables para que los frutos de la educación de calidad (objeto de la Reforma), puedan ser recibidos por todos.

3.1.2. Programas de JUNAEB

Los programas que lleva a cabo la JUNAEB, se definen de la siguiente forma:

- Son derechos que poseen los estudiantes (niñas, niños y jóvenes), en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

- Representan una obligación del conjunto de la sociedad, sector público y privado, para con el estudiante que requiere de ellos, y se financian con impuestos que pagan todos los chilenos.

- Los programas son dirigidos, selectivos y concordantes con la política social de Gobierno, que orienta su apoyo hacia los estratos de menores recursos. Se complementan con otros programas sociales existentes, y están orientados a sectores específicos de la infancia y juventud,

- Dichos programas son integrales, es decir, deben atender diversas áreas de necesidad de los estudiantes, tales como alimentación, salud, vivienda estudiantil, recreación, útiles y materiales escolares, y becas.

La orientación que tienen los programas de la JUNAEB, es la siguiente:

- Incorporar a los niños al sistema educacional
- Prevenir el ausentismo escolar
- Mejorar el rendimiento escolar
- Prevenir la deserción escolar
- Permitir la continuidad de los estudios de un ciclo educacional a otro

3.2. Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)

La sigla JUNJI, corresponde a la Junta Nacional de Jardines Infantiles; institución del Gobierno de Chile, cuyo principal objetivo es dar educación integral, que incluya alimentación y asistencia social gratuita, a niños y niñas entre los tres meses y cinco años de edad, en jardines infantiles y programas no convencionales de educación parvularia.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), es una corporación autónoma creada el 22 de abril de 1970, por la Ley Nº 17.301 que ordena:

"Crear y planificar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de jardines infantiles en Chile".

Además, la JUNJI debe velar por la correcta estimulación, coordinación y supervisión de todo el sector preescolar y el adecuado uso de los recursos con que el Estado cuenta para la educación parvularia; por lo tanto, la JUNJI depende directamente del Ministerio de Educación, a través del cual se mantiene en contacto con el Estado y Presidente de la Republica.

Como aspecto primordial, para un óptimo funcionamiento, la familia debe tener un papel activo y preponderante en el proceso educativo-formativo de los niños y las niñas.

Como toda Institución, la JUNJI posee una misión definida:

"Ser el Organismo del Estado especializado, asesor, rector y supervisor de la Educación Parvularia nacional, promoviendo y velando para que ésta sea integral, de excelencia y con equidad, como asimismo ejecutor de programas de atención directa e indirecta en beneficio de los párvulos y sus familias".

3.2.1. Descripción de la Organización

Con la finalidad de responder fielmente a su objetivo y misión establecida, es decir, entregar una Educación Parvularia de calidad a los niños y niñas menores de 6 años, la JUNJI esta presente a lo largo de Chile, incluyendo la Isla de Pascua. Su estructura está organizada en un nivel central y diferentes oficinas, en cada región.

- Nivel central: corresponde a la Dirección Nacional, compuesta por la Vicepresidencia Ejecutiva y diversos departamentos, los cuales son:

- Departamento Técnico
- Fiscalía
- Administración y Recursos Humanos
- Recursos Financieros
- Informática
- Contraloría Interna
- Oficina de Comunicaciones
- Oficina de Planificación
- Estudios y Proyectos

- Direcciones Regionales: éstas se encuentran presentes en las trece regiones de nuestro país, en las cuales se trabaja en forma funcionalmente descentralizada del nivel central, dependiendo de las características y necesidades de cada localidad.

3.2.2. Jardines Infantiles de la JUNJI

Como anteriormente explicamos, la JUNJI entrega Educación Parvularia gratuita a niños de escasos recursos, a través de jardines infantiles ubicados en todo Chile, incluyendo Isla de Pascua.

A continuación, explicaremos y definiremos algunos conceptos que resultan primordiales para comprender cabalmente, el funcionamiento de la JUNJI.

a) Jardín Infantil

Los jardines infantiles son establecimientos que entregan, durante el día, educación parvularia a niños y niñas desde los 84 días de vida, hasta la edad de ingreso a la Educación General Básica, es decir, hasta los 6 años. Estos establecimientos, proporcionan atención integral a los niños, que consiste en alimentación adecuada y educación correspondiente a su edad

b) Inscripción en Jardín Infantil

La JUNJI atiene a hijos de familias de escasos recursos económicos y vulnerabilidad social, por tanto, todos los jardines pertenecientes a la JUNJI son gratuitos. Para ingresar a uno de estos jardines, la familia sólo debe acercarse al jardín infantil más cercano a su domicilio y solicitar inscripción.

La documentación solicitada es la siguiente:

- Certificado de nacimiento del niño/a
- Control de Salud
- Liquidación de Sueldo de las personas que aportan recursos al hogar

c) Jardín Infantil y/o Sala Cuna Empadronado

El empadronamiento, es un reconocimiento que entrega la JUNJI, a los Jardines Infantiles y Salas Cuna que cumplen con los siguientes requisitos básicos, para funcionar como establecimientos de Educación Parvularia:

- Infraestructura adecuada
- Certificados sanitarios para entregar alimentación
- Lineamientos pedagógicos
- Mobiliario y material didáctico adecuados
- Personal idóneo, etc.

Este empadronamiento, contempla la supervisión del establecimiento, y tiene una vigencia de dos años.

d) Rol de la JUNJI en la supervisión de sus jardines infantiles

La JUNJI está encargada de supervigilar la Educación Parvularia en todos sus ámbitos, lo que incluye la supervisión de los jardines infantiles en todo el país, preocupándose por la educación y el cuidado integral que reciben los niños y niñas.

Esta labor, la realiza entregando orientación sobre la instalación de un jardín infantil, brindando asesorías, capacitaciones y otorgando un empadronamiento (reconocimiento) a los establecimientos que cumplen con los requisitos básicos para funcionar como establecimiento de Educación Parvularia.

e) Obligatoriedad o Derecho de Salas Cuna

El Código del Trabajo, en su artículo 203, describe que todo empleador –cuando un lugar de trabajo tiene 20 o más trabajadoras-, está obligado a mantener una sala anexa e independiente del local de trabajo, donde las mujeres puedan dejar a sus hijos menores de dos años y darles alimentación.

El empleador puede optar a mantener de forma individual una sala cuna, en forma conjunta con otros empleadores, o bien, pagando directamente a una sala cuna, los gastos que signifiquen el costo del beneficio donde la mujer lleve a su hijo/a(s). Si ésta es la opción elegida por el empleador, las salas cunas con las que las empresas establecen convenio, deben estar empadronadas por la JUNJI.

f) Requisitos para instalar un Jardín Infantil Particular

El proceso de instalación del establecimiento, debe realizarse en cada Municipalidad y Servicio de Salud, donde le solicitarán diferentes documentos que certifiquen que el proyecto inmobiliario, sanitario y comercial, cumple con la normativa vigente.

El jardín infantil y/o sala cuna, debe cumplir con las normas de infraestructura incluidas en la Ordenanza General de Urbanismo y Construcción (OGUC) y de salud, las que deben ser aprobadas por la Dirección de Obras Municipales y por el Servicio de Salud, respectivamente.

3.3. Programa Explora

En Chile, la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, creó en 1995 el *Programa EXPLORA de Divulgación y Valoración de la Ciencia y la Tecnología*, como una iniciativa nacional y permanente que contribuya a generar una actitud innovadora y participativa de la población, en particular

niños y jóvenes, frente a los avances científicos y tecnológicos, que en el mundo de hoy, se han transformado en pilares fundamentales para todo país que desee sustentar un nivel de crecimiento, compatible con una apropiada calidad de vida para su población.

Las metas que se ha propuesto el programa Explora son las siguientes:

- Aumentar la comprensión y valoración pública de los avances científicos y tecnológicos.
- Incentivar a niños(as) y jóvenes para que incorporen el conocimiento científico y tecnológico en su vida cotidiana.
- Ofrecer experiencias y crear espacios que incentiven y canalicen las vocaciones científicas.
- Promover la innovación en el ámbito de la educación, en las áreas de ciencia y tecnología.
- Apoyar iniciativas relacionadas con la divulgación científica y tecnológica.

Para cumplir con sus propósitos, EXPLORA ha relacionado, mediante distintas iniciativas e instrumentos, a universidades, centros de investigación, establecimientos educacionales, empresas, fundaciones, museos científicos, educadores y estudiantes, consolidándose de esta forma, en un ente articulador de las acciones de divulgación y valoración de la ciencia y la tecnología en nuestro país.

Dentro de las actividades de Divulgación de la Ciencia y Tecnología que realiza el programa Explora, se encuentran las siguientes:

- Semana Nacional de la Ciencia y la Tecnología
- Campaña de Comprensión Pública de la Ciencia y Tecnología
- Concursos para Estudiantes, Profesores y Científicos
- Programa de Coordinadores Regionales
- Congreso Nacional Científico Escolar
- Publicaciones Impresas
- Sitio Web
- Exposiciones interactivas e itinerantes

CLASE 10

3.4. Fundación INTEGRA

La fundación INTEGRA fue creada en 1990, con el restablecimiento de la democracia en el país. Su creación se enmarcó en la suscripción, por parte de Chile, del Convenio de los Derechos del Niño.

INTEGRA nace a partir de la *"Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad"* (Funaco), institución de carácter asistencial que proporcionaba cuidado y alimentación a niños y niñas de sectores poblacionales durante los años 80. La creación de Integra significó una transformación de la antigua Funaco, desde una institución asistencial a una educativa, lo que implicó la profesionalización de sus servicios, a partir de masivas capacitaciones del personal y la incorporación de un alto número de educadoras. Fue así como los antiguos Centros Abiertos, se convirtieron en Jardines Infantiles.

3.4.1. Descripción de la Institución

INTEGRA es una fundación privada, sin fines de lucro, que es dirigida, desde 1990, por la esposa del presidente de la República, mientras dura su período. La misión de la fundación Integra es lograr el desarrollo integral de niños y niñas de entre tres meses y cinco años de edad, que viven en situación de pobreza. Para ello, cuenta con programas educativos de carácter nacional de excelencia; reconoce los derechos del niño, respeta la diversidad, promueve valores fundamentales e incorpora a las familias a la comunidad. Fundación Integra, es una red nacional de recursos humanos e infraestructura, que trabaja en favor de la infancia.

Esta fundación, brinda educación parvularia y alimentación a más de 66.000 niños en edad preescolar, a lo largo de todo el país. Forma parte de las Políticas Nacionales sobre Infancia y del Plan Nacional de Superación de la Pobreza. Actualmente, trabaja en torno a los siguientes desafíos:

- Aumentar Cobertura

En Chile, sólo un 30 % de los niños menores de seis años que vive en condiciones de pobreza, asiste a un establecimiento preescolar. Por tanto, Fundación Integra trabaja en el aumento progresivo de su matrícula anual, con el fin de favorecer a la infancia más necesitada, privilegiando la atención de niños y niñas de las familias más pobres del país. El 75% de las familias que atiende la fundación, tiene un ingreso er cápita cercano a los $40.800 aproximadamente.

- Educación de Calidad

El programa educativo de Fundación INTEGRA posee como finalidad, promover aprendizajes significativos en los niños, los cuales están centrados en las potencialidades de los niños. Éste se organiza en cuatro áreas:

- independencia y conocimiento de sí mismo
- Intelectual
- Expresión de sentimientos
- Convivencia

- Modernización de la gestión

Las estrategias de gestión utilizadas por la Fundación INTEGRA, son de tipo organizacional, las que apuntan a la eficiencia. Su sistema de gestión apunta a la descentralización, por lo tanto, traspasa mayor capacidad de decisión a las regiones, fortalece los equipos técnicos y perfecciona el uso de los recursos.

- Programa Pedagógico

El programa educativo de la fundación, pone su principal acento en ofrecer a los niños y niñas oportunidades que les permitan desplegar su potencial de aprendizaje de manera integral.

El currículum, además de considerar un programa pedagógico que promueva la autonomía y el aprendizaje activo de los niños, contempla un programa de trabajo

con las familias, el que se orienta a potenciar las capacidades educativas de los adultos, en tanto son personas significativas en el aprendizaje de los niños, y sus referentes más permanentes.

El currículum es concebido como un marco dinámico, flexible, de permanente readecuación, que orienta el trabajo educativo señalando el qué, el cómo y el cuándo deben aprender los niños y niñas.

- Programa de Sala Cuna

Este programa pedagógico busca atender las necesidades de bienestar, confort, alimentación y educación de niños y niñas. Durante el día, los niños tienen oportunidades de realizar dos tipos de actividades educativas:

- Actividades individuales, de acuerdo a las necesidades particulares de cada niño.
- Actividades en zonas de juego, donde existe un conjunto de estímulos agrupados que ofrecen múltiples posibilidades de exploración y aprendizajes espontáneos a los niños.

3.4.2. Currículum de Fundación Integra

Fundación Integra, diseña su nuevo currículum, es decir, su propuesta pedagógica para el proyecto educativo institucional, desde el conocimiento y experiencia desarrollada por la institución, e integrando los nuevos enfoques, sentidos y aprendizajes esperados de las Bases Curriculares, las que contienen un cuerpo de 234 aprendizajes esperados.

Para esto, diseña material educativo y propone orientaciones específicas, para reorientar las prácticas pedagógicas, la planificación educativa y la evaluación. Diseña orientaciones, procedimientos e instrumentos para la organización del tiempo, el ambiente educativo, el trabajo con las familias, el rol mediador del adulto, el protagonismo de los niños en el aprendizaje, el liderazgo técnico de la educadora y el trabajo en equipo de los adultos responsables de los aprendizajes. De este modo, podemos considerar que Integra asume las Bases Curriculares y define en función de ellas, un currículum propio con un mayor nivel de concreción.

Por lo tanto, el Currículum de la Fundación Integra comparte diversos puntos como fundamentos generales y organización con las Bases Curriculares, los que a continuación se detallan.

- Fundamentos:

  - Orientaciones Valóricas
  - La Familia y el Medio
  - La Educación Parvularia y el rol de la Educadora
  - Desarrollo, aprendizaje y enseñanza
  - Principios Pedagógicos
  - Énfasis Curriculares

- Organización Curricular:

  - Fin y Objetivos Generales de la Educación Parvularia
  - Componentes estructurales de las Bases Curriculares

    - Ámbitos de experiencias para el aprendizaje
    - Núcleos de aprendizaje
    - Aprendizajes esperados y su organización en dos ciclos
    - Orientaciones pedagógicas

Considerando los fundamentos y organización curricular, Fundación Integra define como grandes lineamientos curriculares, el rol protagónico y activo de los niños en el aprendizaje y el rol mediador del adulto, resignificándolos como las nuevas formas de aprender y las nuevas formas de enseñar.

En función de éstos lineamientos que tienen un impacto directo en las prácticas pedagógicas, se diseñan instrumentos, procedimientos y orientaciones más específicas, para definir con mayores precisiones el proceso de enseñanza y los contextos de aprendizaje para el primer y segundo ciclo.

3.4.3. Requisitos de Ingreso

Para poder asistir a una sala cuna o jardín infantil de la Fundación Integra, las cuales son total y absolutamente gratuitas, se debe pertenecer a una familia de escasos recursos o vivir en condiciones de vulnerabilidad social. Esta vulnerabilidad se mide a través de los siguientes indicadores:

- Discapacidad del responsable del niño/a.
- Escolaridad del encargado del niño/a inferior a 5° básico.
- Núcleo familiar del niño/a.
- Problemas de adicción del grupo familiar (alcoholismo, drogadicción).

La Fundación Integra posee prioridades de aceptación, es decir, se privilegia el ingreso de los niños. Dentro de las prioridades se encuentran, entre otras, las siguientes:

- Hijos/as de madres trabajadoras.
- Hijos/as de madres que buscan trabajo o se están capacitando.
- Hijos/as de madres que son jefas de hogar.
- Hijos/as de madres adolescentes.
- Jefe de hogar cesante.

En cuanto a los indicadores de Indicadores de pobreza tenemos:

- Fichas Cass (realizada por las municipalidades) bajo los 550 puntos.
- Ingreso por integrante de la familia menor a $37.000, aproximadamente.

Para ingresar a sala cuna de la Fundación Integra, el menor debe tener entre 3 y 23 meses de edad. Para el jardín infantil, entre2 y 4 años once meses.

La documentación solicitada para el ingreso es la siguiente:

- Certificado de nacimiento del niño o niña.
- Carné de control de Salud al día.
- Ficha Cass, si la posee.

La fundación Integra, con el fin de mejorar y favorecer a la población en general, posee el *"Fono Infancia"*, el cual es un servicio gratuito, de cobertura nacional, especializado en temas de infancia y educación de niños y niñas menores de 6 años. Atendido por psicólogos y educadores, se plantea como una alternativa de orientación para padres, en un período en que la maternidad y la paternidad se llenan de interrogantes.

Realice ejercicio n°9

4. CONCEPTOS FUNDAMENTALES COMPLEMENTARIOS

A continuación, mencionaremos brevemente algunos aspectos fundamentales que se añaden a las temáticas anteriormente estudiadas, y que dada su relevancia para la educación, se especifican con más detalle en las líneas siguientes.

4.1. Derechos de los Estudiantes

Dentro del "mundo educativo", existen deberes y derechos para las diversas partes que conforman el ambiente escolar. En esta oportunidad, daremos a conocer los derechos que poseen nuestros estudiantes, quienes constituyen el fin y el objeto de la educación, y a los que todos ellos, a lo largo y ancho de nuestro país, pueden acceder.

a) "E*l alumno tiene derecho a los documentos que acrediten su situación escolar".* Decreto Supremo de Educación N° 511/97.

Un establecimiento no puede retener la documentación de los estudiantes por deuda de financiamiento compartido, cuota de Centro de Padres o cuota de escolaridad.

En el caso de los establecimientos particulares pagados, los padres deberán renegociar la deuda, pero con el apoyo del Departamento Provincial podrán obtener la documentación.

Si un establecimiento educacional, suspende de sus actividades escolares a un alumno por no pago de cuotas o mensualidades, la institución estaría vulnerando su derecho a la educación.

b) "*El embarazo y la maternidad no son impedimento para que las alumnas terminen su escolaridad".* Ley N° 19.688 del 5 de agosto del 2000, del Ministerio de Educación.

El embarazo y la maternidad no constituirán impedimento para ingresar y

permanecer en los establecimientos de educación de cualquier nivel. Estos últimos, deberán además, otorgar las facilidades académicas del caso.

c) *"Ningún alumno puede ser devuelto a su hogar, como medida disciplinaria".*

El Ministerio de Educación ha establecido mediante circular, la prohibición de devolver alumnos al hogar, por cuanto aquello representa un grave peligro para su integridad física y constituye además, un riesgo social.

El colegio puede establecer sanciones para los estudiantes que llegan atrasados, pero éstas deben ser cumplidas al interior del colegio.

d) Cancelación de Matricula

La expulsión es una medida extrema que sólo puede ser adoptada en casos muy especiales y previo cumplimiento de ciertas condiciones establecidas en el reglamento interno del colegio.

La matrícula no puede ser cancelada durante el año escolar, por deuda de financiamiento compartido o por bajo promedio de notas.

El artículo 6° del DFL N°2 de 1998 de Educación, establece que "durante la vigencia del respectivo año escolar, los sostenedores y/o directores de establecimientos no podrán cancelar la matrícula o suspender o expulsar alumnos por causales que deriven, exclusivamente, de la situación socioeconómica o del rendimiento de éstos". Son requisitos previos:

- Que el alumno se encuentre con matrícula condicional

- Que la sanción esté claramente especificada en el reglamento escolar, o que el hecho que la genera sea evidentemente grave (por ejemplo, poner en peligro la integridad física de otros integrantes de la comunidad escolar).

Si a algún alumno, por razones muy justificadas y previo cumplimiento de los requisitos, se le cancela la matrícula -a mediados o al término del año escolar- no pierde su derecho a la educación. Debe ser reubicado en otro establecimiento por el respectivo Departamento Provincial de Educación (DAEM).

e) *"El uso de uniforme escolar no es obligatorio".* Decreto N° 894, del 13 de noviembre de 1995.

A partir del año escolar 1996, se suspendió la obligatoriedad del uniforme escolar para los alumnos y alumnas de Educación Básica y Enseñanza Media de los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente. En ningún caso, el incumplimiento del uso del uniforme escolar podrá ser sancionado con la prohibición de ingresar al establecimiento educacional.

No obstante, con acuerdo de los distintos estamentos de la comunidad escolar (Consejo de Profesores, Centro de Padres y Apoderados) y previa consulta al Centro de Alumnos de Educación Media, los directores de los establecimientos podrán

establecer el uso obligatorio del uniforme y las características de éste.

En caso de que un alumno o alumna tenga cualquiera de los problemas anteriormente descritos, su apoderado debe dirigirse al Departamento Provincial de Educación correspondiente a la dirección del establecimiento educacional.

Realice ejercicio n°10

CLASE 11

4.2. Glosario de Educación

Los siguientes conceptos fundamentales utilizados en educación, pueden facilitarle una mayor comprensión de los temas tratados en el transcurso de la presente unidad, y en los temas generales, implicados en el proceso educativo.

Actitud:

Disposición interna de la persona (ánimo) a valorar favorable o desfavorablemente una situación, un hecho, etc.; predisposición para actuar, tendencia estable a comportarse de determinada manera.

Actividades escolares:

Situaciones que forman parte de la programación escolar y que tienen por finalidad proporcionar a los alumnos la oportunidad de vivenciar y experimentar hechos o comportamientos, tales como: pensar, adquirir conocimientos, desarrollar actitudes sociales y conseguir determinadas destrezas y habilidades.

Acto educativo:

Acto sistemático e intencional que realiza el hombre y cuyo objetivo es la consecución del fin de la Educación, es decir, la perfección humana.

Es un proceso que atiende al hombre en su totalidad e intenta conducirle hacia la realización y consecución de su proyecto personal de vida. Requiere la intervención y el contacto humano entre educador (actúa como facilitante) y el educando que es el que busca el contacto.

Adaptaciones curriculares:

Forma de atención a la diversidad que prevé la LOCE, basada en concreciones del currículo que permiten individualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje para atender a los alumnos/as con necesidades educativas especiales. Consisten en la adecuación de los objetivos educativos, la eliminación o inclusión de determinados contenidos y la modificación de los criterios de evaluación, así como en la ampliación de las actividades educativas en determinadas áreas curriculares. Deben ir precedidas de una evaluación de las necesidades educativas del alumno/a y de una propuesta curricular específica.

Alumno:

Del latín *alumnum*, de *alere*, alimentar.
El alumno es la persona, respecto del que la educó. Es el discípulo respecto de su maestro, de la materia, etc.; estudiante.

Aprender:

"Proceso mediante el cual el individuo adquiere conocimientos, conductas, habilidades y destrezas".

Aprender es conocer una cosa por medio del estudio o de la experiencia. Es fijar algo en la memoria. Proviene del latín *"a+prenderé → percibir"*.

Aprender a aprender:

"Adquirir una serie de habilidades y estrategias que posibiliten futuros aprendizajes de una manera autónoma".

Aprendizaje:

Supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. Actúa como motor del desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona y se produce cuando un nuevo conocimiento se integra a los conocimientos pre-existentes, llegando incluso a modificar estos últimos.

Aprendizaje mecánico:

Se refiere al aprendizaje adquirido generalmente, de forma memorística y repetitiva, el cual no es posible utilizar y extrapolar a situaciones diferentes de aquellas en las que se ha aprendido. Generalmente, son aprendizajes poco sólidos, sin arraigo en la estructura cognitiva del sujeto y que por lo cual, poseen un rápido olvido.

Aprendizaje significativo:

La significatividad del aprendizaje, se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender (el nuevo contenido) y lo que ya se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende (lo que ya sabe). Con lo cual, se produce una interrelación entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y la nueva información.

La estructura cognoscitiva es la forma como el individuo tiene organizado el

conocimiento previo. Esos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

Autoaprendizaje:

En este tipo de aprendizaje, no existe participación de un facilitador o estímulos afectivos, lo único que actúa en este aprendizaje es la autosatisfacción personal.

Autoevaluación:

La autoevaluación, es la evaluación que realiza el alumno sobre su propia actuación, con el fin de conocer y mejorar su proceso educativo.

Concepto:

"Contenido de aprendizaje referido al conjunto de objetos, hechos o símbolos que tienen ciertas características comunes. Los conceptos constituyen uno de los tipos de contenido."

Conflicto cognitivo:

"Situación que se produce en el aprendizaje, caracterizado por la contradicción entre lo que el sujeto sabe o entiende de la realidad y la nueva información que recibe, produciendo un choque en su estructura cognitiva, que conduce a la modificación de la misma."

Contenidos:

"Lo que enseña, el objeto de aprendizaje. El currículum de la Reforma del Sistema Educativo, distingue entre tres tipos de contenido: conceptos, procedimientos y actitudes. Estos tres tipos de contenido son igualmente importantes, ya que colaboran en la adquisición de las capacidades señaladas en los objetivos generales del área."

El término contenidos, se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social del individuo. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje, en el desarrollo integral de alumnos y alumnas.

Lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente el marco de lo que, tradicionalmente, se ha entendido por contenidos. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y conceptos, se destaca hoy la necesidad de entender, también, como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

Contexto escolar:

El contexto escolar esta conformado por:

- El establecimiento escolar: estructura, recursos y medios materiales, mobiliario, servicios de calefaccion, limpieza, etc.

- Organización del profesorado: profesores y sus espectativas, especialidades, situación administrativa y de perfeccionamiento.

- Organización del alumnado: procedencia, interés, características (afectivas, sociales, cognitivas, psicomotrices).

- Padres y apoderados: nivel socieconómico, escolar y cultural. Predisposición a la participación activa en la educación de sus hijos.

Cultura:

Cultura es el conjunto de múltiples aspectos, tales como: explicaciones, razonamientos, lenguaje, ideología, costumbres, valores, creencias, sentimientos, intereses, actitudes, pautas de conducta, tipos de organización familiar, laboral, económica, social, tecnológica, tipos de hábitat, etc., que condicionan el modo de vida y las costumbres de un grupo social o una época.

Currículum:

Es el conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación de un nivel o etapa educativo.

El currículum aparece como un conjunto de propuestas de acción y de hipótesis de trabajo, contrastables en la práctica educativa. Constituye un instrumento que permite al profesorado, desarrollar y revisar su propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente, a la innovación educativa.

Didáctica:

Didáctica es una ciencia que orienta y dirige la educación. Puede distinguirse una didáctica general, que trata de la enseñanza escolar bajo cualquier aspecto, da normas y principios y estudia fenómenos, leyes, etc., y una didáctica especial, dedicada a estudiar las cuestiones que plantea cada una de las disciplinas consideradas como asignatura.

La didáctica está tan íntimamente vinculada a las otras ciencias de la educación (pedagogía, psicología y metodología), que muchas veces resulta difícil separarla de ellas.

Educación:

La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades ordenadas, a través de las cuales un grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social.

La educación escolar tiende a desarrollar en los niños y niñas, las capacidades y competencias necesarias para su participación activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce, básicamente, como resultado del aprendizaje que tiene lugar a través de la continua interacción con el medio.

La educación es una construcción social que configura, en buena medida, el futuro colectivo y garantiza la necesaria adaptación a las situaciones nuevas generadas por los cambios propios de nuestro tiempo.

La educación es considerada como un derecho social y, por tanto, se dirige a todos los ciudadanos en un plano de igualdad con ausencia de cualquier discriminación. Por ello, se concibe una formación básica común para todos, que se organiza de forma comprensiva

Escuela:

La escuela, es el lugar donde se lleva a cabo el proceso de educación formal.

En nuestra sociedad, la actividad de formación institucional de los miembros más jóvenes se realiza, principalmente, en la escuela. El sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje.

La escuela es un sistema social específico, con normas y pautas de funcionamiento en las que el niño y la niña se verán progresivamente implicados. A través de la participación en la vida escolar irán asimilando los sistemas de valores vigentes y desarrollando las actitudes de cooperación y respeto. De esta manera, niños y niñas empiezan a descubrirse como individuos con deseos, sentimientos y pensamientos propios, y con capacidad para elaborar juicios y criterios personales.

Evaluación:

La evaluación constituye el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum, en cada comunidad educativa.

La actividad evaluadora, deber tomar en consideración la totalidad de elementos que entran a formar parte del hecho educativo, considerado como fenómeno complejo e influido por múltiples factores previstos y no previstos. También atenderá globalmente a todos los ámbitos de la persona, y no sólo a los aspectos puramente cognitivos.

La evaluación educativa debe tener en cuenta la singularidad de cada individuo, analizando su propio proceso de aprendizaje, sus características y sus necesidades específicas. Por todas estas razones, el proceso evaluador debe ser primordialmente un proceso cualitativo y explicativo, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes.

Evaluación inicial:

Se realiza al iniciarse cada una de las fases de aprendizaje, y tiene la finalidad de

proporcionar información sobre los conocimientos previos de los alumnos, para decidir el nivel en que hay que desarrollar los nuevos contenidos de enseñanza, y las relaciones que deben establecerse entre ellos.

Es muy importante, no considerar éste como un examen, sino como una experiencia más en el aula.

Evaluación continua:

Esta evaluación se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, siendo su objetivo describir e interpretar, no medir ni clasificar.

Evaluación final:

Aquella que tiene por objetivo conocer y valorar los resultados conseguidos por el alumno al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder orientarle posteriormente.

Intervención educativa:

La intervención educativa es una forma de interacción social que tiene como función facilitar el aprendizaje y guiarlo hasta conseguir su autorregulación (aprender a aprender), de tal manera que puedan progresar, con creciente autonomía, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos

Magisterio:

Del latín *Magisterium*, jefatura, magisterio. Se refiere al conjunto de docentes de educación básica y media.

Metodología:

La metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc.

Este conjunto de decisiones se deriva de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, evaluación y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general, es el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, expresados en las intenciones educativas.

Es evidente que no existe sólo una metodología educativa, sino diversas metodologías capaces de desarrollar similares intenciones educativas.

CLASE 12

Motivación:

Es un proceso inaccesible a la observación directa, y que sitúa su efecto entre las

variables empíricas estímulo y respuesta. Su existencia se puede inferir a través de las conductas específicas que el sujeto manifiesta, o sobre la base de observar eventos que tienen lugar. La motivación es un constructo explicativo útil, puesto que posibilita la comprensión, la predicción, y el control de la conducta.

La motivación puede ser de dos tipos:

- Motivación extrínseca: emanar de un elemento ambiental externo al sujeto que la presenta, como es el caso de las conductas cuya "causa" es la consecución de un refuerzo o la evitación de un castigo.

- Motivación intrínseca: proviene de factores internos como intereses, valores, actitudes, expectativas, pensamientos, etc.

Necesidades Educativas Especiales (N.E.E):

Partiendo de la premisa que todo alumno requiere en algún momento de su vida escolar un apoyo pedagógico que le permita alcanzar los logros esperados, se considera que los alumnos que poseen NEE, son aquellos que precisan de uno apoyo adicional, sea de carácter temporal o permanente.

Con la introducción de la expresión *"Necesidades Educativas Especiales"*, se pretende evitar las connotaciones negativas de términos anteriores, los que tendían a resaltar solamente lo que estos alumnos no pueden hacer. Además, se intenta evitar la predisposición al error que se origina cuando se tildan todas las discapacidades de "deficiencias" a pesar de que son muy diferentes unas de otras, especialmente en lo que concierne a sus implicaciones para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, señalar que un alumno presenta necesidades educativas especiales, es una forma de decir simplemente que, para el logro de los fines de la educación, no son suficientes las actuaciones habituales que el profesor desarrolla con la mayoría de los alumnos del grupo/curso, sino que debe revisar su acción educativa y adecuarla a las necesidades particulares del alumno o alumna en cuestión.

Objetivos:

Los objetivos son el conjunto de aprendizajes, que se espera que alcancen los alumnos en una etapa, ciclo, nivel o programación educativa concreta.

Pueden plantearse de manera global, constituyendo los objetivos generales de etapa, definidos en términos de capacidades. Y también de forma más concreta, es decir, los objetivos específicos, que nos llevan a la acción directa y son el referente inmediato de la evaluación.

Los objetivos deben entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje, y hacia las cuales hay que orientar la marcha de ese proceso. Constituyen, de este modo, un marco para decidir las posibles direcciones a seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el currículum.

Puesto que con la educación se pretende favorecer un desarrollo lo más completo

posible de la persona, y su integración en un contexto sociocultural determinado, los objetivos que se definen en cada nivel de concreción, deben guardar relación con los grandes ámbitos de aprendizaje y tipos de contenidos -conceptos, procedimientos y actitudes-, que se determinan para toda la población escolar.

Constructivismo:

Es una corriente psicológica que entrega ciertos lineamientos respecto a como el individuo va construyendo el aprendizaje. Sostiene que los alumnos, desarrollan su propia comprensión respecto al funcionamiento del entorno que los rodea, en lugar de adquirir la visión que otros -usualmente docentes-, entregan en forma previamente organizada.

Empatía:

Es la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, es decir, comprender cómo se siente el otro, que piensa o cuáles podrían ser sus puntos de vista.

Enseñanza activa:

Un enfoque positivo y proactivo de la enseñanza, en el cual los docentes están directamente comprometidos en guiar el aprendizaje de sus alumnos, proveyendo ejemplos y representaciones, haciendo preguntas, guiando discusiones y monitoreando el progreso de los estudiantes.

Estudiante en riesgo social:

Es aquel estudiante que tienen grandes probabilidades de no completar su ciclo regular de educación formal, o bien, existe el riesgo que fracase en el desarrollo de las habilidades necesarias para sobrevivir en la sociedad actual, por encontrarse involucrado en situaciones que no le permiten poseer una vida personal estable y socialmente aceptada.

Integración Escolar:

La Integración Escolar es un proceso que permite la participación de las personas con discapacidad en la educación regular. Desde la perspectiva de los alumnos integrados, esta es una valiosa experiencia cultural y social, ya que -a través de acciones curriculares que permiten responder a sus requerimientos educativos- les posibilita desarrollarse en condiciones de vida semejante a las que todo niño o niña tiene derecho.

La Integración, debe ser llevada a cabo por un establecimiento educacional a través de un *"proyecto de integración escolar"*, el cual puede ser encabezado por asociaciones de padres, los profesionales de la educación, las municipalidades y las organizaciones de la comunidad.

El Ministerio de Educación Chileno, establece que los niños, niñas y jóvenes que pueden formar parte de un Proyecto de Integración, presentan alguno de los tipos de discapacidad establecidos en el Decreto Nº 1 de 1998 que aprueba el reglamento del capítulo II de la ley 19.284:

- Deficiencia mental.

- Déficit visual.
- Déficit auditivo.
- Trastorno o déficit motor.
- Graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación, que se pueden manifestar en distintas formas: autismo, graves trastornos y/o déficit psíquico, de la afectividad, del intelecto y del comportamiento.
- Disfasia grave y trastornos de la comunicación oral, asociados a un grave compromiso en la expresión, comprensión y uso del lenguaje.

Finalmente, desde el punto de vista técnico y administrativo, la Integración Escolar proporciona a los alumnos integrados, flexibilidad y adecuación curricular, evaluación diferenciada y apoyo pedagógico especializado.

Metacognición:

Es la capacidad que posee el ser humano para autoregular el propio aprendizaje, es decir, saber planificar, regular y evaluar qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué se han de aplicar a ciertos contenidos, determinadas estrategias, le permitirá al alumno aplicarlas, controlar el proceso y evaluarlas, con el fin de detectar posibles fallos, y así, poder transferirlas a una nueva actuación, cuando se requiera.

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP):

La zona proximal de desarrollo, es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Educación Formal:

Sistema educativo jerárquicamente estructurado, distribuido en grados y niveles, que van desde la Educación básica hasta la Educación Superior. Incluye -además de los estudios académicos generales- una variedad de programas especializados e instituciones, para entrenamiento profesional y técnico. La finalidad ineludible de la educación formal, es otorgar un título con validez oficial.

Educación Informal:

Proceso en el que cada individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos, extraídos de las experiencias diarias y de los recursos e influencias de su ambiente (familia, vecinos, trabajo, juego, mercado, biblioteca y medios de comunicación).

Educación permanente:

Paradigma o concepción educativa que a partir de una visión del mundo, promueve la formación de actitudes (valores) destrezas y procesamiento de la información. Esta forma de educación, está dirigida a todo tipo de personas en las diversas etapas de la vida y tiene por objetivo su desarrollo integral, a través de un aprendizaje continuo desde el nacimiento hasta la muerte.

E-learning:

En los últimos años, con la aparición de nuevas tecnologías de la información, se ha popularizado la utilización del prefijo "e", para referirse a todas aquellas actividades relacionadas con informática y formato electrónico (e-mail, e-learning, etc).

La llegada de Internet, ha revolucionado la educación a distancia en todos los niveles. Aparece el e-learning o educación virtual, como un nuevo modo de aprendizaje, muchas veces sustituto de la educación presencial.

El e-learning, es una manera flexible y poderosa mediante la cual individuos y grupos apropian nuevos conocimientos y destrezas, con apoyo de tecnología de redes de computadores.

Existen muchas definiciones de e-learning. Sin embargo, la idea que provoca mayor consenso, es que se trata de un "aprendizaje" realizado mediante tecnologías web, dada generalmente, de manera asincrónica, es decir, el estudiante y la fuente separados en el tiempo (auto-formación), sin límites de horarios ni distancias, en el cual el alumno se siente más cómodo y puede repetir todas las veces que sea necesario una lección.

El campo del e-learning se desarrolla muy rápidamente, gracias a cuatro factores principales:

- Disponibilidad de redes de computadores de gran velocidad, para ofrecer información y servicios.
- Necesidad creciente de "trabajar con sabiduría" y con actualización continua de habilidades y destrezas.
- Adecuar los tiempos de estudio de acuerdo a las necesidades de cada alumno (desde cualquier parte y cuando se necesite).

Realice ejercicio n°11

4.3. Siglas Relacionadas

Dentro del ámbito del sistema educativo chileno, existen un conjunto de símbolos o abreviaturas, que todo docente debe conocer y manejar, para una mayor comprensión de los aspectos fundamentales referidos al procesote de enseñanza y aprendizaje.

ACLE : Actividades curriculares de Libre Elección. Componente del MECE-MEDIA.

CRA: Centros de Recursos de Aprendizaje. Dentro de las líneas de acción MECE-MEDIA. Su objetivo es proporcionar materiales didácticos,

bibliotecas, textos de estudios e informática a las unidades educativas, para ver que sean agentes operacionales en el cambio de las metodologías pedagógicas y los contenidos curriculares.

DAT: Directorio de Asistencia Técnica. Directorio compuesto por instituciones, personas naturales y consultoras que están en condiciones de asesorar a las unidades educativas.

DEPROV: Departamento Provincial de Educación.

DIGEDER: Dirección General de Deportes y Recreación.

EGE: Equipos de Gestión Escolar.

ENLACES: Proyecto MECE, contempla la incorporación de tecnología informática en las escuelas.

EMTP: Enseñanza Media técnico profesional.

FNDR: Fondo Nacional de Desarrollo Regional.

FOSIS: Fondo de Solidaridad e Inversión Social.

GUÍAS DE APRENDIZAJE:

Guías elaboradas en el CPEIP, para el mejoramiento de la Enseñanza Básica.

INJ: Instituto Nacional de la Juventud.

LOCE: Ley Orgánica de Constitucional de Enseñanza Nº 18.961 10/Marzo/1990.

JOCAS: Jornadas de conversación de afectividad y sexualidad, dentro de las actividades “ACLE”.

MECE: Programa del Mineduc sobre mejoramiento de la calidad y equidad de la Educación.

MIDEPLAN: Ministerio de Planificación Nacional.

PAT: Plan de Asistencia Técnica. MECE-MEDIA.

PEP: Proyecto Escolar de Prevención del Consumo de Drogas y Alcohol en el Sistema Escolar.

PB: Pre-Básica.

PDE: Proyecto Desarrollo Educativo MECE-MEDIA.

PME: Proyecto de Mejoramiento Educativo (MECE), para escuelas básicas, diferencial, rural y educación ambiental.

PPF: Programa de Perfeccionamiento Fundamental.

PROGRAMA MBR:

Programa Mece Básica Rural.

SERPLAC: Secretaría Ministerial de Planificación, MIDEPLAN.

SECREDUC: Secretaría de Educación.

SENCE: Servicio Nacional de Capacitación y Empleo.

SIEE: Sistema de Información Estadística Educacional.

UTP: Unidades Técnico Pedagógicas de las Escuelas.

RAMO: INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN

UNIDAD III

REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE

CLASE 01

1. BREVE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CHILENA

A comienzos de la década del noventa, se originó un interesante debate que tuvo como objetivo central, discutir sobre el estado de la educación chilena. La discusión se centró en una serie de elementos que apuntaban en primer lugar, a lograr una mejora sustentable de la calidad de la educación, y segundo, a iniciar un proceso de modernización de ésta. Este debate se ha mantenido a través de todo este proceso de cambio.

Las deficiencias observadas en este sector, responden a un desfase entre las necesidades sociales actuales y la organización escolar. La importancia de la educación está dada por su capacidad de conservar y reproducir la cultura social, pero a la vez, deben incluirse en la cultura escolar los inevitables cambios que se producen en la sociedad. Por consiguiente, *"parece indispensable tomar contacto con la sociedad actual, para reevaluar los aspectos culturales centrales y renovar la vinculación entre educación y sociedad"*.

Frente a esta realidad, a partir de los gobiernos de la Concertación, en los inicios del 90, el tema de la educación adquirió un carácter prioritario, producto de la toma de conciencia por parte de las autoridades de la unión entre enseñanza y progreso. Por lo tanto, a partir de esa década, se puso en marcha un programa de modernización y mejoramiento de la educación chilena, más conocido como la Reforma Educacional.

1.1. Algunos Hitos Importantes en la Historia de la Educación de Nuestro País

En todas las épocas de nuestra historia, la educación ha sido uno de los grandes temas prioritarios de cada gobierno y lo seguirá siendo en las futuras generaciones, no sólo por ser uno de los pilares fundamentales en la inserción de toda nación al sistema mundial globalizado, si no también por el valor interno que ésta representa para el desarrollo de una identidad cultural propia y particular, necesaria para identificarnos y distinguirnos del resto de los países. La participación activa de cada uno de los ciudadanos, sea cual sea su rol en el ámbito educativo: autoridades, legisladores, educadores, académicos, alumnos, padres, apoderados, religiosos, empresarios, políticos, etc., involucra a casi toda la población del país; da forma y sentido a cada una de las innovaciones que se han diseñado en el transcurso de nuestra historia, para el mejoramiento del sistema educativo.

Saber acerca de los acontecimientos que han marcado nuestra historia en el terreno de la educación, contribuye a tener una mejor comprensión de los retrocesos, progresos y cambios que ha tenido esta área, sobre todo en estos últimos años; por lo tanto, resulta imprescindible que cada uno de los agentes que interviene directamente en el desarrollo de la educación, conozca los diversos hechos históricos que han sucedido en nuestro país a través del tiempo.

1.1.1. Educación en el Chile Colonial desde 1600 a 1810

Durante la época de la colonización española, la educación formal en la entonces Capitanía de Chile o *"Reyno de Chile"*, sólo tuvo algunas escuelas de primeras letras, que pertenecían en su mayor parte a los conventos, ya que la monarquía española consideraba la educación popular como una obra de caridad que debían asumir principalmente las ordenes religiosas. Sólo los sacerdotes tenían la facultad de enseñar libremente, en cambio, a los laicos se les exigía una licencia del Cabildo y de la autoridad eclesiástica; además, se debía cumplir una cantidad de requisitos, tales como limpieza de sangre, es decir, no ser hijos de uniones ilegítimas; no tener cuentas pendientes con la justicia ordinaria ni con el tribunal del Santo Oficio, ni haber ejercido *"oficio servil"*, o sea labores manuales que se consideraban propias de indios, negros, mulatos o zambos.

Los Seminarios, Colegios y Universidades administrados por congregaciones religiosas, preparaban sus propios contenidos, destacándose la enseñanza del latín, la teología, la filosofía aristotélico-tomista y el método escolástico; abocándose principalmente al desarrollo de la lectura, escritura, y, el contar y conocer la doctrina cristiana. Los métodos de enseñanza eran principalmente memorísticos, a fuerza de repeticiones verbales. La disciplina era estricta y los castigos no sólo eran corporales (azotes a torso desnudo o en el trasero del estudiante), también se humillaba públicamente al estudiante que había cometido alguna falta u omisión; los profesores -verdugos- disponían también de la palmeta, una especie de raqueta para golpear las manos. Estas formas de castigo permanecieron por largo tiempo, incluso después del periodo republicano, hasta el siglo XX.

A partir de 1593, se destacó la acción humanista realizada por los Jesuitas, la cual ayudó a integrar, parcialmente, mundos diversos como el urbano y el rural, o el habla castellana y araucana. Durante más de un siglo, su influencia se dejó sentir, además de las áreas de las Crónicas, la creación literaria o la Lingüística; en el específico campo de los Derechos Humanos, simbolizado en los hombres de Alonso de Ovalle, Miguel de Olivares, Diego de Rosales, José I. Molina o Luis de Valdivia, el traductor y tenaz defensor de los indígenas. En 1767, Carlos III, monarca español y representante del despotismo ilustrado, ordenó la expulsión de los jesuitas, por oponerse al control estatal de las universidades y colegios, además de representar una limitación al poder de España, lo que produjo un quiebre significativo en la red educacional que habían logrado desarrollar, lo cual no pudo ser absorbido por el Estado (Serrano, 1993).

En 1622, bajo el mandato de los Dominicos, nace la primera universidad chilena, que recibió el nombre de Santo Tomás de Aquino, y luego de que el Rey Felipe V concediera la fundación de una Universidad Real, Docente y de Claustro, surgió en 1738 la *"Universidad de San Felipe"*, orientada y encauzada según los cánones de la Iglesia; siendo ésta la antecesora de la actual Universidad de Chile.

Existían 108 estudiantes secundarios pertenecientes todos a conventos, hasta antes que Manuel de Salas conocido como *"el padre de las letras"*, fuera el primer chileno en fundar un colegio, la Real Academia de San Luis (1797). Este primer establecimiento público en Chile, enseño gramática española y matemáticas. Su objetivo era iniciar un comienzo en el pensamiento científico, como instrumento de transformación de la realidad.

Durante la colonia se impartió una educación reducida, devota y abstracta, orientada a proteger la supremacía de la aristocracia terrateniente y de la burguesía comercial y los privilegios de la Iglesia católica, las instituciones y el dominio de las autoridades españolas. Era una educación inerte, conformista, desvinculada de la vida, sostenedora de los poderes dogmáticos, autoritarios e injustos; limitaba el progreso social y económico. Desde entonces, se han mantenido las diferencias socio-económicas estratificantes, trasladándose el dominio hacia los grupos conservadores y nacionalistas.

1.1.2. La Educación desde la Independencia hasta la Organización de la República (1810-1830)

Luego de la declaración de la Independencia, en nuestro país sobrevendrían todos los esfuerzos para la superación del atraso cultural, el analfabetismo y la ignorancia. Es así, como en 1811 se presentaron al poder legislativo tres proyectos de reforma educacional, por tres personajes ilustres y visionarios que acunaban la enseñanza republicana, llamados el *"trío de las luces"*:

- Camilo Henríquez González, sacerdote, periodista y político, que participó activamente en la vida nacional, constituyéndose en uno de los principales precursores de la Independencia, plasmaba sus ideas patriotas en *"La Aurora de Chile"* (1812). El proyecto que presentó Henríquez, apuntaba a una reforma integral al currículum de la educación.

- Manuel de Salas Corbalán, educador y fundador de la Academia de San Luis, presentó un proyecto que se enfocaba en la redistribución nacional.

- Juan Egaña Risco, jurista, político e intelectual, fue el inspirador y redactor de la Constitución de 1823. Se pronunció a favor de una educación dirigida por el Estado. El proyecto educacional que presentó en 1811 se enfocaba en lo filosófico y moral (Serrano, 1999).

Los tres proyectos presentados por el trío de las luces, se fusionaron en el *"Instituto Nacional"*, que fue inaugurado oficialmente el 10 de Agosto de 1813, con José Miguel Carrera. En esta fusión, se juntaron: el Seminario Conciliar (fundado en 1584), la Universidad de San Felipe (1747), el Convictorio Carolino (1778) y la Academia de San Luis (1797),

reuniendo así, las enseñanzas primaria, secundaria, superior y profesional. La aprobación de tales proyectos simbolizaba el esfuerzo de los criollos por instalar un sistema educativo público, fundamental para la construcción de una Nación regida por valores, como la Justicia, Libertad e Igualdad, necesarios para el cumplimiento de los derechos ciudadanos.

El Instituto Nacional, establecimiento con influencia francesa y tradición española católica, debía formar tanto ciudadanos honestos como hombres útiles al progreso, generando líderes para el poder nacional. Dependía directamente del gobierno y todas las escuelas primarias debían seguir el plan del Instituto. Representó la mayor inversión del Estado durante los primeros años de Independencia. Algunas dificultades como la falta de tradición científica y un desinterés frente a la modernización de la sociedad imperante, básicamente rural, obligaron al Instituto Nacional a adoptar algunas estrategias, como el contratar profesores extranjeros para que impartieran la enseñanza. Es así como el educador Darío Salas, recién en 1917, al describir los avances conseguidos en educación primaria, señalaba: *"hemos ido sustituyendo los métodos verbalistas y mecánicos por otros más racionales, más objetivos y acordes con el medio ambiente de los estudiantes"*.

En los inicios de la República, el primer censo escolar que se hizo en el Chile independiente, en enero de 1813, indicó que en Santiago funcionaban sólo 7 escuelas con 664 alumnos. Otro de los protagonistas de este periodo fue Bernardo O'Higgins, personaje emergente del nuevo siglo, hijo ilegítimo y asumido heredero del pueblo araucano, siendo un importante gestor del avance sociocultural del país, ya que después de la Reconquista reabriría el Instituto Nacional y la Biblioteca Nacional, luego de haber sido cerradas en 1814. En 1822 contrata, en la Legación de Londres, los servicios de don Andrés Bello, el que llegará a Chile en 1829.

1.1.3. La Educación durante la República Conservadora (1831-1861)

En este período de la historia, se produce un gran desarrollo económico y social, encontrándose en el poder, el grupo conservador de Diego Portales, los que establecieron un programa de estabilidad política y proteccionismo económico, lo cual contribuyó a la coalición con los sectores terratenientes y comerciales (Brahm, 1980).

En 1843 la instrucción primaria lograba atender solamente a 10.000 niños, en todo el país, existiendo 1.083.801 habitantes según el censo de ese mismo año. La calidad de la enseñanza y los medios de los que se disponía eran insuficientes. Amanda Labarca, en su "Historia de la Enseñanza en Chile" señala: *"Pobrísimas, destartaladas y misérrimas, las escuelas primarias de aquellas décadas tenían un magisterio en consonancia con esa desnudez. Su preparación casi nunca subía de leer y escribir"*.

El problema que presentaba el sistema educativo era complejo, sobre todo para una República joven, que venía saliendo de un difícil y delicado período de anarquía. No existía claridad acerca de por dónde comenzar y hacia dónde se debían orientar los esfuerzos y recursos, por lo cual, se estableció un interesante debate acerca de si el desarrollo

educacional debía comenzar por la enseñanza superior o por la básica; los defensores de la primera opción alegaban que no se sacaba nada con crear escuelas primarias si no había profesores, ni textos, ni métodos, ni una doctrina educacional adecuada; en cambio los de la segunda opción, argumentaban que no era lógico instaurar universidades en el aire, sin tener un sistema educacional primario y secundario que las sostuviera. En este sentido, para aportar al mejoramiento de la situación que se vivenciaba, se fundó la Escuela Normal de Preceptores, en 1841, la primera de América Latina, dirigida por don Domingo Faustino Sarmiento.

En 1842 se creó la Universidad de Chile, y se le entregó a ésta la Superintendencia de la Educación Pública, en todos sus grados. Se le designó a la Facultad de Filosofía y Humanidades dirigir la enseñanza primaria nacional hasta 1860, y la secundaria hasta 1927. En estos períodos se hizo un gran esfuerzo por crear escuelas, liceos, conservatorios y academias, también se propusieron nuevas ideas y métodos, se crearon textos adecuados, y se mejoró el diseño curricular y reglamentario. Ante esto, no faltaron los detractores que proclamaban en el parlamento su oposición a extender la enseñanza.

CLASE 02

1.1.4. La Educación a partir de La República Liberal hasta la República Parlamentaria (1861-1925)

A comienzos del siglo XX, surgieron importantes agrupaciones relacionadas con la educación, las cuales vendrían a hacer fuerza para contrarrestar las posturas más censuradoras y limitantes, destacándose:

- Centro de Profesores de Chile (1901)
- Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria (1903)
- Asociación de Educación Nacional (1904), Centro de Estudios Pedagógicos (1905)
- Federación de Estudiantes U. de Chile (FECH - 1906)
- Sociedad Nacional de Profesores (SONAP - 1909)

Se destacan los fundadores de la Asociación de Educación Nacional, Don P. Aguirre Cerda, C. Matte, C. Fernández, P. Bannen, D. Salas e Isaura Dinator; los cuales redactaron treinta y tres artículos de Declaración de Principios, los que postulaban la entrega de una educación destinada a formar mejores ciudadanos, cautelando el desarrollo de sus condiciones físicas, intelectuales y emocionales, con espíritu de investigación hacia un sentido práctico de la vida y que respetara las diferencias regionales. En 1922, se crearía la Asociación General de Profesores (AGP), organización sindical que agrupaba a los profesores normalistas, muchos de ellos provincianos y estudiantes del Pedagógico, por tanto, integrantes de la FECH. Su acción gremial la realizaron al margen de los partidos políticos, ya que éstos no se comprometían con el problema educacional, recibiendo el apoyo personal de personajes relacionados con el mundo de las letras, como, G. Mistral, P. Neruda, J. Vasconcelos y J. Bardina, entre otros.

En medio de acontecimientos mundiales como la primera guerra y la revolución rusa, los educadores, con su compromiso profesional humanista-democrático, asumieron el desafío de liderar el proceso de cambio en el sistema educacional y cultural del país, creando en 1920 un movimiento político-social, que tenía como misión cambiar la situación educativa existente: el 40% de la población no recibía educación primaria y del 90% secundaria, existiendo un casi matemático 50% de analfabetismo. A pesar de los esfuerzos realizados, la estructura socio-económica, impidió lograr cambios cualitativos en el nivel cultural y educacional del pueblo: la población estaba dominada por el sistema político-económico de las clases altas.

Según el censo de 1907, un 62,5%, de los 800.000 niños que había en el país, no recibía ningún tipo de enseñanza. Para resolver este problema, Darío Enrique Salas preparó el proyecto de Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la cual fue aprobada recién el 26 de agosto de 1920, bajo el gobierno del Presidente Salvador Sanfuentes, luego de muchas discusiones e interminables análisis.

Esta ley, factor fundamental de unidad e identidad nacional, finalmente, terminaría con el analfabetismo en Chile, obligando a todos los niños del país que tuvieran la edad, a cursar de 1° a 6° grado de primaria. Dicha ley, es considerada como base de la actual Educación Básica.

Aunque ya se había puesto en vigencia la ley de *"Instrucción Primaria Obligatoria"*, se observaron dos hechos graves en la época:

- La deserción escolar, que iba en aumento, a medida que se avanzaba en los grados de la instrucción, reduciéndose drásticamente el número de alumnos en los niveles superiores.
- La desvinculación de los programas escolares de la realidad nacional.

1.1.5. La Educación Durante la República Presidencial (1925-1973)

La Constitución de 1925, aprobada durante el Gobierno de Arturo Alessandri, reafirmó la condición de la Educación como atención preferente del Estado, incluyendo la *"acción cooperadora"* de los establecimientos particulares; posteriormente, se entregó su ejercicio y control al Ministerio de Educación, creado en 1927, bajo el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo. Este nuevo organismo cultural se estableció como el más poderoso de la administración pública, actuando como motor de cambio y transformación social.

El sistema universitario, creó el Estatuto Orgánico de la Enseñanza Universitaria, el cual reconocía la existencia legal de cuatro universidades privadas: Universidad Católica de Chile, Universidad de Concepción, Universidad Católica de Valparaíso y la Universidad Técnica

Federico Santa María. A su vez, la Universidad de Chile estaba en manos del Poder Ejecutivo, y daba la pauta para los programas universitarios y la aprobación de exámenes.

En esta época, surgieron divergencias respecto al *"modelo"* de educación que convenía entregar a la población, generándose una larga y desagradable polémica: unos, defendiendo una posición humanista y liberal (V. Letelier, D. Barros Arana, D. Amunátegui, Enrique Molina); otros, propiciando un cambio, en pro de una formación más realista, economicista y utilitaria (A. Venegas, L. Galdames, D. Salas, F. A. Encina). Finalmente, el sistema educativo recibió la influencia de la Escuela Nueva Europea (O. Decroly, E. Claparède y A. Ferrière, entre otros) y, muy fuertemente, de la Escuela Activa (J. Dewey).

Darío Salas, Amanda Labarca e Irma Salas, seguidores de la filosofía pragmática de Dewey, actuarían bajo los principios que sustentaba la Escuela Activa, los que postulaban que la educación debe ser:

- Vital, social y humanista
- Democrática, laica, estatal, no-discriminatoria y participativa
- Científica, inductiva y experimental
- Activa, generada en la experiencia concreta ('aprender haciendo')
- Inseparable en sus fines
- Sustentada en el profesional docente

Estos aspectos moldearon el pensamiento y acción del Magisterio chileno (J. Caiceo, 1991), y su influencia ha marcado no sólo la formación docente y las metodologías psicopedagógicas ejercidas en las aulas nacionales sino también, todas las Reformas posteriores, incluida la actual. Fue en esta época, considerando su contexto político, gremial y pedagógico, que se diseñó y aprobó el Plan de Reforma Integral de la Enseñanza, a través del Decreto 7.500 del año1927. En su génesis participaron activamente los gremios docentes, especialmente SONAP (Sociedad Nacional de profesores) y la AGP (Asociación General de Profesores), los cuales convocaron a sus integrantes para discutir sobre el proceso de culturización, la dignificación de la función educacional y del maestro, la educación sexual, la infancia abandonada, las madres solteras y los hijos ilegítimos, además del tema mapuche.

El Decreto 7.500 es una síntesis de todas las ideas que se recogieron de aquellos eventos gremiales, las cuales han sido recurrentes en todos los modelos reformistas aplicados en Chile hasta hoy; en él se proponía, entre otras innovaciones, la coeducación, incidiendo en aspectos formal-institucionales, curriculares y metodológicos.

El aspecto financiero intervino en la puesta en marcha del Decreto, el cual fue posteriormente reemplazado por el Nº 5.449, del 14 de noviembre de 1928. Esta reforma y la contrarreforma (1927-1928) se convirtieron en un estímulo para la experimentación pedagógica, surgiendo establecimientos *"experimentales"*, entre los cuales destaca el legendario Liceo Manuel de Salas (1932), matriz de múltiples innovaciones curriculares. Desde entonces, los Gobiernos se comprometieron con el fomento de la Educación, según su ideología, y

propusieron diversas reformas: “Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria” (1945), “Reforma Educacional Secundaria” (1953), “Plan de Integración Educacional” (1962), “Reforma Educacional” (E. Frei M., 1965) y “Proyecto Escuela Nacional Unificada” (ENU, 1972).

De los acontecimientos relevantes en el ámbito de la educación, surgidos en este periodo, podemos destacar:

- Disminución en el porcentaje de Analfabetismo, de 50% en 1900 a un 9 % en 1972.
- Se establece la Independencia del MINEDUC en 1927.
- Creación de la Sociedad de Escritores de Chile (S.E.CH) en 1931.
- Introducción de la Co-educación, implementada en establecimientos públicos, como el Liceo Experimental Manuel de Salas en 1932.
- Participación de Grupos Misioneros Pedagógicos chilenos en América Latina, desde 1936.
- Aprobación de la ley que permitió el sufragio de la mujer, para las elecciones municipales en 1931 y en las nacionales, a contar del año1949.
- Aumento de la tasa de crecimiento anual, cercano al 6%, en relación al ingreso y permanencia en los distintos niveles del sistema, extensión de la Educación Básica obligatoria a 8 años, desde el año 1965.
- Apoyo de las acciones de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), a partir de 1964.
- Perfeccionamiento del magisterio, a contar de 1967, a través de la creación de un organismo especializado y reconocido por el estado, Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.

1.1.6. La Educación desde la Época del Gobierno Militar hasta Nuestros Días (1973-1990)

El Sistema Educativo desarrollado durante el régimen militar se basó fundamentalmente en ideas nacionalistas, una economía neoliberal y la aplicación de normas jurídicas, algunas utilizadas hasta hoy. Las políticas educacionales se materializaron, bajo los términos de Estado subsidiario y descentralizador, favoreciendo la privatización y la instrumentación de las leyes del mercado en el campo educacional.

Algunas acciones realizadas y reconocidas durante este periodo fueron:

- La prohibición de muchos textos y libros.
- El libre acceso a los establecimientos.
- La eliminación de varios organismos ministeriales, escuelas, liceos y universidades, a través de la exoneración y supresión de cargos.
- La creación de sistemas de comunicación que intervenían lo intra y extra escolar, al servicio del régimen militar, generó inestabilidad en los gremios docentes y comunidades escolares.
- La eliminación de 17 Escuelas Normales, según Decreto Nº 353 de 1974, con un colectivo de 7.500 futuros maestros.

- La creación del Colegio de Profesores, por Decreto - Ley Nº 678 de 1974.
- La exclusión del Instituto Pedagógico de la U. de Chile, para luego, trasformarlo en Academia, a contar del 17 de febrero de 1981, por Decreto con Fuerza de Ley N°7.
- La exclusión de las Carreras Pedagógicas de aquéllas con categoría universitaria, autorizando que los títulos docentes sean otorgados por cualquier institución no universitaria.
- La creación de un "Plan Nacional de Desarrollo", en donde se inicia el traspaso de la gestión educativa a instituciones y establecimientos que impartirán educación Técnica y Profesional.
- La reincorporación del Instituto Pedagógico con el nombre de Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en 1985.
- La creación del Fondo Nacional de Desarrollo científico y tecnológico (FONDECYT) en 1981, mediante el Decreto N°33.
- El reestablecimiento del Premio Nacional de Educación, autorizado por el Decreto Nº 2838 del 13 de Agosto de 1979, que cada dos años se entrega a destacados docentes de nuestro país.

El contar con un marco jurídico que respaldara todas las ideas del régimen, garantizó la transformación de la organización ministerial y los contenidos curriculares, destacándose la promulgación de los Decretos N°4.002 de 1980 y N°300 de 1981, con los que se modificaban los Planes y Programas de Educación Básica y Media, respectivamente. Las modificaciones a la Educación Superior, estuvieron bajo la normativa de los decretos Nº 3.541, N°1, N°2 y N°3 de 1980 y N°4, N°5 y N°24 de 1981 y el traspaso del Sistema Educativo a los municipios, se efectuó a través del decreto Nº 13.063 de 1980; finalmente y en términos generales, todas las normativas señaladas lograron los objetivos del Gobierno, que eran:

- Privilegiar la privatización y comercialización de la enseñanza.
- Sustituir la educación gratuita por una subsidiada.
- Descentralizar el sistema, entregando la responsabilidad de los establecimientos educacionales a las municipalidades.
- Cambiar los Planes y Programas de estudio en relación a sus ideologías.
- Conceder a la Empresa Privada, el impartir Educación Superior.
- Controlar políticamente a las Instituciones de Educación Superior a través de Rectores designados y representantes oficialistas en las Juntas Directivas.
- Rebajar progresivamente los aportes fiscales para el financiamiento de la Educación Superior, hasta lograr su autofinanciamiento.

En el ámbito técnico-pedagógico no hubo cambios sustanciales, en ninguno de los niveles escolares, la fundamentación teórica de los Planes y Programas de estudio, continuó siendo el mismo modelo de B. Bloom, aplicado desde los años 60, el que considera contenidos específicos y objetivos conductuales, sólo que ahora, presentaban una mayor flexibilidad y síntesis en el texto programático.

La Constitución de 1980, que fue aprobada y promulgada por el Gobierno Militar, expresaba "con anticipación", en su artículo N° 11, que*: "Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento..."*; después de 10 años, el 10 de Marzo de 1990 se dicta la Ley Nº 18.962 *"Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza" (LOCE)*, cumpliendo el precepto constitucional antes señalado y limitando los cambios de los futuros gobiernos democráticos.

En la LOCE se incluyeron explícita e implícitamente, aspectos relacionados con la seguridad nacional, la libertad económica de enseñanza, los Planes y Programas, la restricción ideológica, etcétera. Según el Artículo Nº 18, se dejaron pendientes los "Objetivos fundamentales y Contenidos mínimos obligatorios" para la Enseñanza Básica, los cuales se fijarían posteriormente, con la Reforma Educacional. En el Artículo Nº 32, se manifiesta la creación del Consejo Superior de Educación, la mayoría de cuyos integrantes representan intereses específicos, dentro de sus funciones; la principal de ellas, es controlar y regular la educación nacional. El Artículo N° 52, restituye la calidad de Grado Universitario para los Títulos Pedagógicos. Dentro de esta Ley, se dedican cuatro artículos al reconocimiento oficial de los títulos y grados que otorgan los Establecimientos de Educación Superior de las Fuerzas Armadas y de Carabineros.

CLASE 03

1.1.7. Los Gobiernos Democráticos y las Innovaciones Educativas (1990–2003)

Después del Gobierno Militar, se han sucedido tres Gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia, es decir, elegidos por el electorado. El primer Presidente elegido fue Patricio Aylwin Azocar en 1990, durando su periodo hasta 1994; luego asumió Don Eduardo Frei Ruiz-Tagle, hasta comienzos del año 2000. Posteriormente, el señor Ricardo Lagos Escobar, fue elegido como presidente de Chile, para gobernar el país durante un periodo de 6 años.

Todos estos gobernantes heredaron de cierta forma, el modelo del Gobierno pasado, a través de la Constitución Política de 1980, y el Plan de Modernización Educacional postulado en 1979 por el Ministro del sector A. Prieto: *"El Gobierno se encuentra empeñado desde hace algunos años en un Plan de Modernización de nuestro sistema educacional"*, después 15 años, en Agosto de 1994, el Ministro de Hacienda, Eduardo Aninat expresaba: *"Para enfrentar con éxito el desafío de la productividad... la modernización curricular, entendida ésta como la adecuación de los contenidos del proceso educativo a las necesidades de la economía..."*, coincidiendo con la necesidad de llevar a cabo un Plan Modernizador, el cual se inició con la puesta en marcha del Programa de las 900 Escuelas y la suscripción (convenio), de la Convención de los Derechos del Niño. En lo formal, se han mantenido intactas las disposiciones de la Constitución del 80 y de la LOCE del 90, se ha asumido el sistema neo-liberal y no se ha modificado la estructura y organización político-educacional.

A partir del gobierno del Presidente Eduardo Frei, se instauró el Tema de la Educación como una prioridad del Estado, presentando en 1996 la Reforma Educacional que contempla básicamente, la extensión de la jornada escolar, inversión en infraestructura escolar y formación-perfeccionamiento docente. Los cambios en el sistema de educación, es decir, en la enseñanza básica, media y superior, propuestos por la Reforma cuentan con el respaldo económico del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, por lo tanto, en mayo de 1998 una Misión del Banco Mundial, llegó a Santiago a controlar sus inversiones e intereses en los Programas MECE Básica y Media, y, a pautar las modalidades y características de la Reforma nacional. También se acordó incluir al Programa MECE a la Educación Superior, a partir del año 1999 hasta el 2003, con un aporte de 144.45 millones de dólares.

Según lo dispuesto en la Reforma Educacional, en 1996 se promulga el Decreto Nº 40, para Enseñanza Básica, y en 1998 el Decreto Nº 220, para Enseñanza Media, conteniendo ambos Decretos de forma explicativa, la Matriz Curricular para cada Nivel de Enseñanza.

Al culminar esta síntesis sobre la Historia de la Educación Chilena, sabemos que existen grandes desafíos para los futuros Gobiernos de nuestro país. Podemos señalar con seguridad, que en este tercer milenio, los sistemas educativos estarán obligados a modernizarse sustancialmente, lo que implica, implementar tecnológicamente todos los establecimientos educacionales del país y la enseñanza impartida a cada uno de los alumnos, independientemente de su nivel y condición social, estará dirigida al cómo utilizar esos avances tecnológicos, en función del mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de ellos, dando sentido al proceso de enseñanza–aprendizaje, con el apoyo y compromiso de cada uno de los docentes, pilar fundamental de todos estos cambios.

1.2. Breve Historia sobre la Educación Especial

El paradigma de la discapacidad, actualmente se desplaza desde la visión biomédica al ámbito social y de derechos humanos, para incorporar a las personas con discapacidad como parte de la diversidad de la humanidad, similar a los temas de género y orientación sexual.

En este sentido, debemos tener presente que, *"La discapacidad no es el atributo de una persona, sino más bien una compleja colección de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente, especialmente el ambiente social y aspectos socialmente mediados del ambiente físico. Por tanto, el manejo del problema exige la acción social, y es responsabilidad colectiva de la sociedad en su conjunto hacer las modificaciones ambientales necesarias para la plena participación de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida social"*.

La educación en nuestro país, comenzó a fjjar su mirada en el modelo europeo, en donde se ha dado especial importancia a la educación de las personas con discapacidad; es por eso que con el perfeccionamiento de profesores chilenos en el extranjero y con la venida

de especialistas extranjeros a Chile, surgieron la creación de escuelas para personas con discapacidad.

La educación especial en Chile tiene sus orígenes a mediados del 1800, cuando el presidente Bulnes, en un deseo porque la educación llegase a todas las personas, creó con el apoyo de los estadistas Montt y Lastarria, la primera escuela para personas con sordera, en 1852, mientras que en 1854, se funda la escuela de sordas, a cargo de Rosario Vargas, con las firmas de Montt y Ochagavía. Sin embargo, la escuela de varones se cierra 7 años después y la escuela de damas en 1877 por déficit fiscal, con las firmas de Anibal Pinto y Amunátegui.

En 1875, aprovechando la venida de 2 profesores extranjeros a nuestro país, se crearon dos escuelas; una de ciegos y otra de sordos por Adrián de Farias. En el mismo año, se creó la primera escuela de no videntes.

En el gobierno de Federico Santa María, el 11 de octubre de 1883, se decretaron fondos de gobierno para abrir nuevas escuelas, proporcionar libros y dar la posibilidad a los profesores chilenos de estudiar en el extranjero.

Dos años después se abrió en Santiago, la escuela para la enseñanza del sordomudo, guiada por las hermanas del buen pastor. Años después, en el 1900 se creó en la escuela de sordos un curso para no videntes, para luego extenderse y crear el hogar y posterior escuela de ciegos Santa Lucía.

En este afán porque la educación llegara a todos, se creó en 1903 la escuela experimental, para personas con déficit intelectual. Dos décadas después de probar esta experiencia se creó en 1928 la escuela especial de desarrollo para personas con deficiencia mental.

En la educación universitaria, paralelamente, se creó el curso de *"Especialistas en Educación Diferencial y en Deficiencia Mental"*, de la Universidad de Chile, a cargo del instituto de Psicología dirigido por Jean Cizaletti y Abelardo Iturriaga.

En el mismo año de la creación del curso antes mencionado, 1964, se creó la Escuela Especial para personas con déficit intelectual, *"Juan Salvador Carrasco"*, asociado con Danenvau y Enrique Silva-Cima.

Al año siguiente, debido a las necesidades de dar una educación adecuada a las personas hospitalizadas, se creó la escuela especial n°5, anexo al hospital Arriarán, para los hospitalizados con deficiencia metal y problemas de aprendizaje; siguiendo esta iniciativa, se creó por iniciativa del Dr. Gallinato, la escuela n°6, anexo al hospital psiquiátrico.

Así en Chile, han surgido diferentes organizaciones pro ayuda a la persona con discapacidad, destacando las asociaciones de padres, Fondo Nacional para la Discapacidad

e innumerables escuelas especiales, y actualmente, escuelas regulares que integran a alumnos con discapacidad.

Con motivo del paulatino y sostenido proceso de positivización de los derechos humanos en el ámbito internacional, se comenzó a dictar una legislación con el fin de asegurar a las personas con discapacidad, el pleno ejercicio de sus derechos básicos: integración social, igualdad de oportunidades y no discriminación. Un avance significativo en el tema fue la dictación en 1994 de la Ley 19.284, siguiendo la tendencia internacional de normar respecto a la forma y condiciones que garanticen el efectivo ejercicio de sus derechos.

No obstante, el tema de la discapacidad, representa aún desafíos jurídicos, prácticos y éticos, así como importantes tareas para el Estado y la sociedad en general, al momento de hacer efectivos sus derechos esenciales, pues se trata que sus objetivos no queden reducidos a una mera declaración de principios, o a un gesto de voluntad, sino que se instrumenten los medios necesarios para que se realicen.

Actualmente, existen medidas pedagógicas destinadas a niños con necesidades educativas especiales que configuran una serie de recursos humanos, técnicos y materiales que dan origen a una modalidad diferenciada e interdisciplinaria llamada Educación Especial, la que puede implementarse a través de Escuelas Especiales o en establecimientos comunes, que desarrollen proyectos de integración escolar.

En relación a la Educación Especial, la política actual se centra en la integración escolar de los alumnos con y sin discapacidad, de acuerdo con sus particulares necesidades y características.

2. LA ACTUAL REFORMA EDUCACIONAL CHILENA

Si bien la Reforma Educacional se constituye como tal en 1996, los cambios provienen, como se señalaba anteriormente, de principios de dicha década. Se comienzan a desarrollar gradualmente, los Programas de Mejoramiento Educativos del área preescolar, básica y media; se diseña e implementa el Estatuto Docente; se desarrollan planes para mejorar la Gestión Escolar y Municipal, y se eleva el gasto en educación.

La Reforma Educacional se ha caracterizado por ser gradual, incremental y producida desde las bases del sistema, es decir, escuelas y liceos. Ella ha afectado paulatinamente y de manera global a:

- Las formas de enseñar y aprender
- Los contenidos de la educación
- La gestión de los servicios educativos

- Los materiales educativos
- La infraestructura escolar
- El financiamiento del sector
- Las condiciones de trabajo de los docentes

Estos planes y programas, se tradujeron en una serie de antecedentes que han ido diseñando el camino para la aplicación de la actual reforma. El primero de ellos, fue la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (promulgada el 13 de febrero de 1990 y publicada en el diario oficial el 10 de marzo de 1990), que tenía como primera directriz, entregar una mayor autonomía a las unidades educativas, estableciendo que éstas tendrán libertad para fijar los planes y programas de estudio que les permitan cumplir con los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios, los que a su vez, deben concordar con los objetivos generales de la educación básica y media. Segundo, en 1993 apareció el documento sobre *"Políticas Educacionales y Culturales",* publicado por el Ministerio de Educación y dado a conocer por el entonces, ministro de educación, Ricardo Lagos.

"En ese contexto y bajo estas reformas previas, se inicia la Reforma Educacional. Cuando más de treinta personas fueron convocadas por el Presidente de la República a la llamada Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, formada en orden a proponer iniciativas y estrategias para modernizar la educación nacional".

El trabajo de la *Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*, nombrada por el Presidente Frei y que funcionó en 1994, arrojó como resultado el informe de la Comisión Técnico Asesora, que fue aprobado por la unanimidad de sus miembros, dada la convicción compartida, de que ya *había llegado el momento de emprender un profundo cambio y modernización de la educación chilena.*

Las bases del proyecto de modernización del comité técnico, fueron formuladas en los siguientes términos: se establece como máxima prioridad, proporcionar una formación general y de calidad para todos; como una tarea impostergable, reformar y diversificar la educación media; como una condición necesaria, fortalecer la profesión docente y, finalmente, como un requisito básico, el otorgar mayor autonomía y flexibilidad de gestión y más información pública sobre sus resultados para tener escuelas efectivas. En definitiva, se establece como compromiso de la nación, aumentar la inversión educacional, tanto pública como privada, junto con impulsar la modernización educacional. Directrices, que finalmente se vieron especificadas con el decreto Nº 40 del 24 de enero de 1996, que estableció los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la educación básica y media.

Así, desde 1996 esta dinámica de transformaciones profundas de las condiciones y procesos educativos, ha sido conocida con el nombre de *Reforma Educacional*, dada la multidimensionalidad y complejidad de la agenda de transformaciones en curso, a lo que se suma un nuevo impulso al fortalecimiento docente, las reformas curriculares en básica y media, así como la extensión de la jornada escolar.

Tomándose como base lo aprendido por estas políticas educacionales, diferentes de la orientación de las políticas en la década anterior; la Reforma Educacional es triplemente modernizadora:

I. Por el contexto mundial y de país en que se da.
II. Por los propósitos y objetivos que se le asignan.
III. Por la concepción de Reforma; esto es, por su diseño y por la práctica de su ejecución, que la singulariza respecto a anteriores intentos.

Uno de los grandes cambios que se ha producido a nivel mundial en las concepciones de política educacional, es trasladar la importancia que tradicionalmente se le ha dado a la enseñanza hacia la importancia del aprendizaje y sus procesos. Es evidente, que sin enseñanza no hay aprendizaje, la enseñanza es una condición del aprendizaje; pero no basta en este nuevo milenio "pasar la materia" o cumplir con el plan de estudios, hoy, lo importante en última instancia -motivo por el cual se organiza todo un complejo sistema educativo- es que el estudiante aprenda. De allí que el foco de la reorganización pedagógica en la Reforma Educacional, sea el aprendizaje. Hacer efectivo este foco, significa cambiar cualitativamente la educación y requiere un nuevo tipo de proceso de transformación. Esa es la importancia estratégica del diseño de la reforma.

Realice ejercicio n°1

CLASE 04

2.1. Sustentos de la Reforma Educacional

La Reforma Educacional busca mirar hacia el futuro, pero al mismo tiempo, tiene raíces que le dan solidez y sentido proyectivo. La Reforma recoge tradiciones, propuestas y aspiraciones que en distintos períodos históricos -no exentos de conflictos y luchas- impulsaron algunos grupos de educadores. Algunas de estas tradiciones son:

- Justicia Social en Educación

Los antiguos reformadores y movimientos magisteriales, vieron en la educación el instrumento de un ideal de justicia, que debía hacerse efectivo en la sociedad y también al interior del sistema educativo. La Reforma Educacional ha navegado en la misma corriente, a través de la política de equidad en educación, con idéntico afán ético, pero con instrumentos y estrategias diferentes. Antes se quería hacer justicia mediante la gratuidad, la expansión de cobertura y la distribución igualitaria de beneficios educacionales.

La Reforma hace justicia social mediante el incremento y combinación de aportes públicos y familiares, a través del mejoramiento de calidad del servicio educativo para los grupos más vulnerables, mediante una canalización preferencial del financiamiento público hacia los más necesitados y particularmente, a través de la jornada escolar completa, que deja de ser privilegio de la educación privada.

Hoy en día, se recoge la demanda histórica de justicia social en la educación, cuando la pedagogía *"de punta"* se está experimentando en las escuelas rurales uni, bi o tri-docentes, o cuando se funda el proyecto *"Enlaces"* de informática educativa en la región más ruralizada y educacionalmente más deficitaria del país. Los niños mapuches tuvieron a su alcance el computador provisto por el Estado, antes que los jóvenes del Instituto Nacional, en la capital del país. Actualmente, se hace justicia cuando se ponen a disposición de los grupos más pobres, la más avanzada tecnología y las pedagogías activas que confían en el sujeto que aprende como un ser autónomo, respetable e inteligente.

- Educación como Función Pública

El histórico ideal de la educación como una función pública, entendido en el pasado como responsabilidad estatal, se expresa en la Reforma Educacional como combinación entre la participación de la sociedad y un recuperado rol responsable, activo y regulador del Estado en un régimen descentralizado. La Reforma Educacional es una iniciativa estatal que recupera un rol activo y responsable del Estado en la enseñanza, al mismo tiempo que se potencia y desarrolla la responsabilidad social y familiar por la educación.

- Educación Integral y Pedagogía para el Aprendizaje

Con la actual Reforma, se está haciendo realidad el sueño de superación de la pedagogía autoritaria y se hacen efectivas las antiguas propuestas de los antiguos reformadores de la primera mitad del siglo XX. Al poner el eje de la reforma en el aprendizaje antes que la enseñanza, al promover el protagonismo del sujeto que aprende, al fomentar el *"aprender a aprender"* y el aprender de manera activa y colaborativa, y a través del énfasis dado a los objetivos transversales de la reforma curricular, la actual Reforma da dimensión nacional a las utopías de los pedagogos chilenos a lo largo del siglo.

- Educación para la Vida

  La presente Reforma Educacional recoge la propuesta ya defendida por Francisco A. Encina, Luis Galdames y Pedro Aguirre Cerda, de superar el enciclopedismo y dejar atrás la pretensión de una cultura general *"desinteresada"*, funcional sólo a una elite. Recoge y reinterpreta dicha propuesta, en las condiciones del nuevo siglo, a través de una educación para la vida práctica y el desarrollo nacional, impartida a todos los jóvenes.

- Educación para la Ciudadanía

  Cuando la propuesta curricular del Estado define una plataforma curricular común contenida en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, está cautelando la identidad nacional y la integración sociocultural del país, en el mejor espíritu del normalismo y del liceo público. Concuerdan en el mismo espíritu, los objetivos fundamentales transversales, presentes obligatoriamente en el currículum.

  Al mismo tiempo, cuando se establece la autonomía curricular para atender a la diversidad, se está escuchando el reclamo de los viejos maestros que querían que en el campo hubiera una auténtica escuela rural y no una escuela urbana trasplantada, lo cual es favorecido actualmente por el programa Mece Rural. La autonomía curricular significa también atender en nuestro tiempo, demandas históricas, como la del movimiento de las Escuelas Consolidadas, que propiciaba instituciones educativas adaptadas a la diferenciación geográfica y social de nuestro territorio, o lo que buscó el Plan San Carlos y el Plan Arica.

- Aprender del Mundo, Crear y Solidarizar

  La Reforma Educacional es de factura nacional, hasta donde puede ser totalmente original una creación cultural en un mundo cada vez más interdependiente. Esto es congruente con nuestra tradición docente, que fue una combinación de apertura crítica a las mejores importaciones culturales y pedagógicas, con una alta capacidad nacional para encontrar y proponer soluciones y alternativas propias y, a menudo sin quererlo, efectuar las correspondientes exportaciones: nuestras instituciones y nuestros enfoques, fueron adoptados en muchos países de la región y nuestros pedagogos eran invitados a reformar la educación en otras latitudes.

  Chile acogió a hombres como Andrés Bello y Domingo F. Sarmiento, y aprendió de ellos. Invitó a los profesores y profesoras alemanas que dirigieron escuelas normales y que fundaron el Instituto Pedagógico. Así, la educación chilena se abrió tempranamente a la influencia de la nueva pedagogía científica, que llegaba a nuestras fronteras en múltiples formas.

En consecuencia, el Programa Becas al Extranjero, las visitas de grandes especialistas internacionales y el hecho de que muchos de los técnicos del Ministerio de Educación sean demandados para apoyar reformas en los países de la región, son sucesos inscritos también en nuestra tradición.

2.2. Características de La Reforma Educacional

Para un mejor entendimiento de lo que es la Reforma Educacional, podemos revisar algunas de sus principales características, las cuales son:

- El diseño de la reforma es sistémico

  Esto significa, que no se concibe la posibilidad de hacerse cargo de una parte sin hacerse cargo del todo, y que cada parte influye sinérgicamente en el comportamiento de las otras. Interviene en las formas de enseñar y aprender; en los contenidos de la educación; en el tiempo de aprendizaje; en la gestión del servicio educativo; en los insumos tanto de materiales educativos (bibliotecas, informática), como de infraestructura escolar; en el financiamiento del sector, y, en el mejoramiento paulatino y sostenido de las competencias y condiciones de trabajo de los docentes, principales artífices y protagonistas de la Reforma.

- Está diseñada como un proceso amplio y de largo plazo

  Por ello, ha implicado varios años de preparación antes de ser diseñada más formalmente entre los años 1994 y 1995, lo cual significa un proceso que se ha prolongado durante más de una década y probablemente continuará en el transcurso del presente siglo.

  Esto es así, porque no es solamente la empresa de extender la jornada escolar, tal como fue el caso de la reforma iniciada en 1965 que consistió sólo en ampliar velozmente la cobertura educativa. Es un esfuerzo mucho más diversificado, cuyas variadas dimensiones sólo ahora han empezado a reconocerse y a ponerse en marcha, y que para desplegarse en el tiempo ha requerido sostenerse como un proyecto de todos y cómo una tarea de Estado y no sólo de un gobierno.

- La reforma es posible en un nuevo marco constitucional

  La Reforma es posible y se facilita, gracias a un nuevo marco constitucional que en primer lugar, combina criterios de descentralización y competencia por recursos, con criterios de discriminación positiva y de acción proactiva del Estado a nivel central, a través de programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. En segundo lugar, introduce nuevos instrumentos de información y evaluación pública de programas e instituciones, y que finalmente, promueve la apertura de escuelas y liceos a

"redes de apoyo" externo, especialmente de universidades, centros académicos y empresas.

- Se hace cargo de las condiciones materiales y de conocimiento indispensables para alimentar los procesos educacionales

  Así se considera, por ejemplo, que no pueden renovarse las metodologías de aprendizaje si no se proporcionan, al mismo tiempo, nuevos materiales educativos (incluyendo textos educativos), más tiempo escolar y el fortalecimiento integral de la profesión docente.

- Es gradual, incremental y microsocial

  Esto es, producida *en* y *desde* la base del sistema; o, lo que es lo mismo, en y desde las escuelas y liceos mismos. A la vez, según el MINEDUC, se aparta de la práctica histórica de reformas diseñadas de arriba hacia abajo y de cambios que se producen de una vez para siempre, como ha ocurrido en sistemas centralizados y organizados en relación a una norma o un modelo prefijado, en el contexto de sociedades que evolucionan con lentitud.

- Se desarrolla a un ritmo de adaptación incremental y continuo

  La presente reforma se desarrolla con un ritmo de adaptación incremental y continua, propia de sistemas educativos descentralizados y abiertos a la sociedad, con múltiples puntos de contacto con ella y, a la vez, flexible para adaptarse a cambios acelerados y profundos. Esta concepción de reforma no tiene, por lo tanto, un sólo y exclusivo hito (una ley, un cambio de planes y programas u otro evento) que permita identificarla como tal, sino que su avance depende también de las condiciones del entorno y de las capacidades crecientes que desarrollen sus actores para llevarla a cabo.

Realice ejercicio n°2

CLASE 05

2.3. Ámbitos de la Reforma Educacional

La actual Reforma Educacional, abarca y se ordena en cuatro ámbitos que se complementan entre sí; éstos son los siguientes:

2.3.1. Jornada Escolar Completa Diurna

La presente política educacional, está implementando una reforma del currículum, de la pedagogía y de la gestión del sistema escolar. Los nuevos criterios respecto de esas tres dimensiones han demandado tiempos de trabajo mayores que los permitidos por la estrecha estructura temporal actual, la cual no abre posibilidades reales de extraer todo el potencial a las innovaciones en curso. El establecimiento de la jornada escolar completa ha tenido como impacto inmediato, el hacer efectiva la realización de tal potencial. La extensión y calidad del tiempo de trabajo escolar, es un factor clave en el aprendizaje de los alumnos. Tanto las escuelas como los sistemas educativos nacionales que exhiben mejores resultados de aprendizaje, tienen sistemáticamente mayores tiempos de trabajo escolar.

Esta línea de trabajo, ha tenido gran aceptación en todos los sectores de la sociedad. Ya a fines de 1997, algunos establecimientos incorporaron la jornada escolar completa. Aquí hay que señalar que son los equipos de las escuelas, los que deciden en qué utilizarán y cómo organizarán el mayor tiempo escolar, del cual ahora pueden disponer.

La puesta en práctica de la Jornada Escolar Completa, ha permitido abrir un espacio en las escuelas para que se puedan organizar horarios de trabajo más adecuados, incorporar actividades complementarias, y generar distintas experiencias pedagógicas en apoyo a los procesos de comunicación, de exploración científica, de expresión corporal y artística, entre otras alternativas.

Respecto al tiempo escolar, es importante distinguir:

- El tiempo absoluto de duración de la jornada escolar (diaria, semanal, anual). Esta dimensión depende del marco nacional de funcionamiento de un sistema educativo y de su capacidad institucional para atender su matrícula.
- La organización interna de ésta, en períodos de trabajo y descanso a lo largo del día. Esta dimensión depende en forma importante del marco nacional, pero también de las definiciones de cada establecimiento.
- El tiempo asignado a un período de trabajo determinado, en el que el alumno se involucra efectivamente en el aprendizaje. Esta dimensión depende en cambio, en forma decisiva de la organización del trabajo en la sala de clases y de la pedagogía utilizada por el profesor.

La Jornada Escolar Completa, ha implicado una serie de beneficios para la comunidad educativa, que se podrían resumir en los siguientes:

Para los estudiantes y sus familias:

- Mejoramiento en la calidad de su aprendizaje y el enriquecimiento de su experiencia escolar.
- Más recreos que favorecen la convivencia escolar.
- Más tiempo para desarrollar habilidades cognitivas y el trabajo en equipo.

- Más tiempo para desarrollar diversas áreas de interés y refuerzo pedagógico para los niños que lo requieran.
- Generación de sentimiento de pertenencia e identidad para con su establecimiento.
- Para los niños cuya alternativa es la calle, implica estar durante más tiempo en un lugar protegido.
- Mayores posibilidades de incorporación de las mujeres al trabajo: por consecuencia, se espera disminuir el trabajo infantil, la delincuencia y la deserción escolar.

Para los profesores:

- Para los principales actores de la reforma, los profesores, esta medida ha mejorado sus condiciones de trabajo, ofreciéndoles la oportunidad de realizar un trabajo netamente profesional, con una remuneración mejorada, una profesión legalmente protegida y claras formas de participación social.
- La Jornada Escolar Completa, ha significado el aumento de las cargas horarias para cada curso a partir de 3º básico hasta 4º medio y la creación de 600 mil nuevas horas de trabajo docente. Esto implica el aumento de las horas de contrato para la mayoría de los profesores de Educación Básica y Media, con el consecuente incremento de los ingresos del docente.
- Lo anterior, beneficia a la comunidad escolar y al docente, ya que la actual tendencia se caracteriza por una dedicación exclusiva a un solo establecimiento educacional, reduciéndose los denominados *"profesores taxis"*, quienes para complementar su horario, deben desplazarse de un colegio a otro, con el desgaste de energía que eso implica. Esta medida significa un beneficio para la salud mental del docente, favoreciendo un trabajo más acucioso.
- La mayor permanencia del profesor en el establecimiento, permite además, un mayor conocimiento y cercanía con sus alumnos y sus familias.
- Los docentes disponen de más tiempo para dedicar a actividades curriculares no lectivas.
- La exclusividad y el aumento en el tiempo de permanencia en un establecimiento educacional, permite el desarrollo de Consejos Técnicos de más calidad, pues la participación en estos consejos, así como la preparación y la exposición de temas, cuenta con el tiempo necesario para poder realizarse en forma adecuada.

Para los sostenedores:

- La reforma demanda de los sostenedores educacionales municipales y particulares subvencionados, capacidad para organizar y desarrollar eficazmente la gestión del servicio educativo a su cargo, y comprometer a los diferentes actores involucrados en mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos.
- La Jornada Escolar Completa y el incremento de los recursos que incluye (por la mayor subvención), debieran facilitar la gestión del sostenedor. Éste puede diagnosticar los déficits o problemas educativos y de gestión del establecimiento, y buscar las soluciones administrativas más adecuadas.

2.3.2. Fortalecimiento de la Profesión Docente

La reforma educativa en marcha, se ha sustentado en un actor clave: los *docentes*. Son los profesores quienes en definitiva, hacen uso de los múltiples recursos que el proceso de reforma ha puesto a disposición de las escuelas y liceos. Es decir, se puede afirmar que la calidad de la educación depende de la calidad de los docentes. Es por ello, que un requisito fundamental para el proceso de reforma en el mediano y largo plazo, ha sido el mejoramiento de las condiciones de trabajo y de formación de los docentes.

Con este objetivo, el MINEDUC ha impulsado un programa integral de desarrollo profesional de los docentes. Éste incluye iniciativas en el campo de la formación inicial, en el perfeccionamiento fundamental de profesores en servicio, en un Programa de Becas y Pasantías en el extranjero, y el otorgamiento de Premios Nacionales a la Excelencia Docente.

- *Estatuto Docente*

A lo anterior, se agrega la elaboración y aplicación del estatuto docente que regula la carrera docente con énfasis en:

- El profesionalismo de los profesores.
- El aumento sostenido y gradual de remuneraciones a través de la aplicación del Estatuto Docente.
- La puesta en marcha del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño, que involucra premios económicos a los mejores establecimientos.
- Los nuevos espacios organizacionales.
- Los programas de capacitación.
- Los nuevos medios educativos.
- El nuevo enfoque de supervisión.
- La asesoría técnica externa.
- Los nuevos espacios de participación en los Programas de Mejoramiento.

Todos estos aspectos contemplados en el Estatuto Docente, diseñan y permiten que el docente efectivamente desempeñe un rol profesional.

- Acciones para lograr Excelencia Profesional

Para permitir el logro de condiciones de excelencia profesional, se han desplegado diversas acciones, que se pueden agrupar en las siguientes 4 categorías:

a) Mejoramiento de las condiciones laborales y de desempeño profesional de los docentes

Mediante la instalación de nuevos medios en los contextos de aprendizaje: bibliotecas de aula, material didáctico, laboratorios de computación, entre otros.

b) Regulación de la profesión docente y acuerdos salariales especiales

En este punto, se ha pretendido establecer una regulación nacional para las condiciones de empleo de los profesores (jornada de trabajo, horarios máximos, régimen de vacaciones) y fijar una estructura común y mejorada de remuneraciones, así como condiciones de alta estabilidad en el cargo.

c) Mejoramiento del currículum de las facultades de educación

Para quienes están realizando su formación profesional como educadores.

d) Actualización docente

Para profesores que ya cuentan con una valiosa trayectoria en el campo profesional, como por ejemplo, los múltiples perfeccionamientos, tanto presenciales como a distancia, y el Programa de Becas de Perfeccionamiento en el Extranjero.

- Beneficios de estas iniciativas para los docentes

- Mejoramiento y renovación sustancial de los procesos de formación inicial
- Perfeccionamiento de los educadores chilenos
- Efectivo mejoramiento de las condiciones de trabajo docente
- Posibilidad de ejercer un rol profesional y de posicionarse como tal en la sociedad
- Mejoramiento sostenido de sus remuneraciones

Realice ejercicio n°3

2.3.3. Reforma Curricular

El proceso de cambio, ha requerido de coherencia y articulación, en todos sus aspectos, por ello, la reforma ha considerado como parte esencial de su línea de transformaciones, cambios sustanciales en el currículum.

A través de la Reforma Curricular, se ha pretendido fortalecer la autonomía y participación de los centros educativos, en el sentido que se pregunten colectivamente, ¿qué

enseñar?, y, ¿para qué enseñar?, formulando así, programas de estudios propios, pertinentes a sus realidades, expresados en proyectos institucionales realistas y coherentes, además de propuestas curriculares singulares. En este sentido, ésta tiene como fundamento, la necesidad de poner al día los objetivos y contenidos de la educación básica y media, considerando que los planes y programas de enseñanza de ambos niveles fueron dictados en 1980 y 1981 respectivamente, y que durante su vigencia se han generado grandes cambios en la civilización, en el conocimiento y en la realidad nacional y local; la exigencia de producir calidad en la educación implica poner atención en la pertinencia y relevancia en lo que se enseña y se aprende, lo cual supone tener en cuenta los recientes avances de la pedagogía; y finalmente, la obligación de dar cumplimiento a las disposiciones de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que junto con formalizar objetivos generales y perfiles de egreso en ambos ciclos del sistema educativo, estipuló un nuevo procedimiento para generar el currículo escolar, conforme al principio de la descentralización.

Esto ha implicado cambios que abarcan especialmente, a la educación básica y media, incorporando elementos tan esenciales como los Objetivos Fundamentales Transversales.

CLASE 06

2.3.4. Programas e Innovaciones para el Mejoramiento Educativo

Otra de las esferas en la que se ha desarrollado la Reforma Educacional, tiene que ver con los Programas de mejoramiento e innovación, los cuales tienen como objetivo mejorar efectivamente las condiciones materiales, técnicas y de recursos de aprendizaje para el alumnado. Para el logro de tales objetivos, se han realizado programas de mejoramiento, diferenciados para responder a las necesidades del sistema educacional que varían según niveles y tipos de situaciones educativas, y están orientados directamente a modificar prácticas de enseñanza y aprendizaje, combinando la instalación de nuevos medios en los contextos de aprendizaje con el establecimiento de nuevos espacios, incentivos e ideas para el despliegue de la capacidad de iniciativa de los docentes. Las metas y estrategias implementadas para cada nivel, son las siguientes:

a) Educación Prebásica:

El Programa Preescolar se propuso como objetivos aumentar la cobertura y mejorar la calidad de la oferta educativa para los niños menores de seis años.

Para alcanzar estos objetivos, las estrategias implementadas consideraron los siguientes principios o estrategias:

- Uso de programas de amplia cobertura ya existentes en sectores de pobreza, diversificando la localización geográfica de la oferta.

- Focalización de la atención en comunidades / localidades / poblaciones, con alta concentración de familias pobres, y en niños de entre 3 y 5 años, asistentes a Jardines Infantiles de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, Centros Abiertos de la Fundación INTEGRA y en Segundo Nivel de Transición de las escuelas (niños de 5 a 6 años), para que las intervenciones educativas iniciadas en la educación Parvularia tuvieran continuidad en la Educación Básica.
- Incorporación de programas no formales de Educación Parvularia, con el fin de diversificar la oferta, adecuarse a las diferentes realidades nacionales y aumentar cobertura con menos costo y similar calidad.
- Incorporación, no sólo de profesionales y técnicos de las instituciones, sino de la comunidad nacional en su conjunto, y especialmente de padres y madres, a las acciones tendientes a mejorar la calidad de las intervenciones educativas para los niños menores de 6 años.

En base a estas estrategias, se diseñaron programas de educación preescolar, los cuales son vías eficaces para que los niños enfrenten el primer año básico en igualdad de oportunidades. Esto es especialmente importante y urgente para niños con privación sociocultural, ya que en condiciones de pobreza, ellos no cuentan con los estímulos para un adecuado desarrollo. Si no asisten a un programa de este tipo, llegan con desventaja a la escuela y pueden ser candidatos futuros a la deserción o repitencia. En cambio, los niños que asisten a un programa de educación parvularia, tienen mayores logros en las áreas de lenguaje, psicomotricidad y socialización.

I. Principales programas de educación parvularia no formal

El MINEDUC ha implementado programas de educación parvularia no convencionales o no formales, donde se han diseñado alternativas de atención diversificadas y pertinentes a las distintas realidades socioculturales de la población. En estos programas participan directamente los padres y miembros de la comunidad, y funcionan en lugares de la comunidad, tales como iglesia, escuela, junta de vecinos, centros comunitarios, etc.

- Programa "Conozca a su Hijo"

Este programa fue creado en 1993 por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), y por otros profesionales de la Educación. Se promueve como alternativa de ampliación de cobertura en los sectores pobres rurales y consiste en capacitar a las madres líderes de la comunidad como agentes educativos. Se las prepara para aplicar el programa con las otras madres de la misma localidad, potenciando su rol de *"primeras educadoras de sus hijos"*.

- Programa de Mejoramiento a la Infancia (PMI)

Se define como un programa educativo no formal de atención parvularia, que a través del diseño y ejecución de un proyecto comunitario, congrega la participación de las familias

de los menores de 6 años que viven en condiciones de pobreza, tanto en sectores urbanos como rurales. Es expresión de una estrategia de perfeccionamiento aplicada a nivel nacional, e iniciada por el Componente Preescolar del MECE, basándose en la experiencia del *Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación* (P.I.I.E.).

Para los PMI, todas las comunidades poseen fortalezas que se deben potenciar teniendo como eje la vivencia positiva, evitando una mirada centrada en las carencias. Es decir, este programa constituye el resultado de esfuerzos coordinados entre un organismo no gubernamental y el Estado.

En primer lugar, se crearon los *Talleres de Integración Local a Nivel Nacional* (TILNA). En 1994 los educadores capacitados en los TILNA, realizaron un diagnóstico de la comunidad local para generar los Proyectos de Mejoramiento de la Infancia, surgiendo 120 iniciativas en localidades pobres a lo largo de Chile.

En los PMI, se distinguen los siguientes actores:

- Un Coordinador, que en la mayoría de los casos es una Educadora de Párvulos, encargada de dirigir los PMI.
- El Ejecutor Beneficiario, que administra los fondos.
- Los Agentes Claves que planifican y ejecutan el trabajo directo con los niños.
- Los Agentes Educativos, que apoyan técnicamente, convocan y articulan la participación de los agentes claves.
- Los Beneficiarios Directos (niños menores de 6 años y entre 6 y 14 años, y adultos que participan) e Indirectos (familias y comunidades).

II. Programas destinados a las escuelas subvencionadas

Además de los programas mencionados, el MINEDUC comenzó a aplicar, desde 1993, programas destinados a escuelas subvencionadas, dentro del Componente Preescolar del MECE, con el fin de mejorar la calidad y equidad de la educación de niños pobres. Éstos son:

- Programa "Manolo y Margarita aprenden con sus padres"

Elaborado por el CPEIP, se define como una estrategia de apoyo al educador(a) de párvulos, para trabajar con las familias cuyos hijos e hijas asisten al primero y segundo nivel de transición de escuelas básicas, jardines infantiles, jardines familiares, centros abiertos. Está orientado a enriquecer la comunicación verbal y afectiva entre padres e hijos que pertenecen a sectores pobres, urbanos o semi-urbanos. Su objetivo final, es lograr un mayor desarrollo del lenguaje en menores de 4 a 6 años.

- Programa "Articulación de la Educación Parvularia y Básica"

Surge en 1995 y hasta 1997 como una línea de perfeccionamiento, para dar respuesta a la necesidad de contar con estrategias educativas para apoyar el aprendizaje de los niños, tanto por parte de las educadoras de párvulos como de los docentes de los primeros años de la enseñanza básica, incorporando en este proceso a las familias de los niños. Se reorienta la acción de la escuela básica, integrando el nivel de educación parvularia dentro del proyecto institucional y se le da continuidad a los distintos niveles.

A partir de 1998, con el fin de dar continuidad a los aprendizajes y a los procesos educativos que viven los niños, se ha incorporado esta estrategia de articulación al Programa de las 900 Escuelas (P-900), de manera de ser abordado desde la escuela en su conjunto.

Resultados del componente prebásica del programa MECE

En términos generales, se puede decir que, como resultado del Componente Prebásica del Programa MECE, se ha logrado lo siguiente:

- Ampliar la cobertura preescolar en sectores muy pobres, pertenecientes a comunidades rurales y urbanas.
- Que los materiales utilizados sean de fácil uso y aplicación en sectores deprivados socialmente.
- Se han fortalecido los roles parentales y de crianza y cuidado de los niños, y específicamente, la comunicación entre los padres y los hijos.
- Los hijos de las madres que han participado en el programa, desarrollan más la motricidad fina, el lenguaje y la coordinación, que los hijos de las madres que no han participado.
- Es posible apreciar un mejoramiento en los aprendizajes de estos niños, al final del primer año.

b) Educación Básica

Aquí podemos describir los siguientes programas y proyectos de mejoramiento educativo:

I. El programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación preescolar y básica (MECE–Básica)

Se implementó entre los años 1992 y 1997. Ha consistido en una intervención sistemática sobre el conjunto de la matrícula preescolar y básica del país, que busca afectar en forma significativa la calidad de las condiciones, procesos y resultados de jardines infantiles y escuelas, mediante una combinación de inversiones en insumos materiales, dirigidos directamente a los contextos de aprendizaje de todo el sistema subvencionado, con innovaciones en el proceso educativo, moduladas de acuerdo a los distintos tipos de escuelas.

El MECE Básica busca mejorar la amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes, así como la distribución social de tales aprendizajes de acuerdo a orientaciones de igualdad de oportunidades y discriminación positiva, en favor de los niños en situación de riesgo educacional. Se sustenta en el mejoramiento de las condiciones, procesos y resultados de la Educación Básica.

En este sentido, se desarrollaron las siguientes acciones:

- Insumos para el mejoramiento de la educación básica: textos, guías y material didáctico.
- Habilitación de bibliotecas de aulas en todos los cursos de Enseñanza Básica de los establecimientos subvencionados del país.
- Reparaciones de infraestructura y equipamiento.

II. Proyectos de Mejoramiento Educativo para Básica y Media (PME)

Su propósito ha sido contribuir a producir capacidades de diseño e implementación autónoma de soluciones y mejoras educativas en las escuelas, a través de una activación de sus docentes en función de la realización de sus propios proyectos de mejoramiento. Para ello, se organiza un concurso anual de proyectos de Mejoramiento Educativo dentro de un marco amplio que define las áreas temáticas en que se pueden presentar. Estas áreas temáticas están orientadas al currículum del sistema escolar; es decir, a los conocimientos y habilidades culturales básicas en las áreas de lenguaje oral y escrito, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales, artes, estrategias metacognitivas (aprender a aprender), y desarrollo ético y afectivo.

Los proyectos de las escuelas, deben tener como objetivo elevar los niveles de logros en las áreas mencionadas. No obstante, cada grupo docente tiene autonomía respecto a cuál de estas competencias priorizar, qué combinación de ellas, y cómo lograr los impactos positivos sobre el aprendizaje. Aunque en el fondo está orientado a todas las escuelas y liceos subvencionados, se da prioridad a los que posean más alto riesgo pedagógico y social.

Los PME permiten que escuelas y liceos identifiquen las necesidades educativas de sus alumnos, respetando su sello individual y considerando las características socioculturales del entorno.

En este sentido, promueven la descentralización pedagógica y el trabajo participativo de los equipos docentes, para que realicen un análisis estratégico de la situación escolar de su establecimiento y propongan soluciones a los problemas educativos de una manera participativa, donde incorporen a los padres y comunidad local.

III. Programa de Informática Educativa (Red Enlaces)

Esta red informática se inició en 1992, a modo de plan piloto y ha consistido en el establecimiento de una red interescolar de comunicaciones a través de computadores, entre alumnos y profesores de escuelas básicas, y de éstas con universidades que desempeñan el rol de *"tutoras"* en el proceso de introducir la nueva tecnología en cada establecimiento.

Se enfatiza y prioriza la capacitación y el trabajo con los profesores de todos los niveles de cada escuela. En este sentido, la tecnología no se impone a los establecimientos educacionales, sino que los docentes -desde su propia perspectiva y realidad, y apoyados por los integrantes del proyecto- investigan la manera de integrar gradualmente la tecnología, en aquellos temas y problemas que identifiquen.

Es necesario señalar que este proyecto surgió con una meta inicial de tener 100 escuelas comunicadas en 1997, con una herramienta computacional multimedial, estimulante pedagógicamente y fácil de usar. El rápido éxito del programa y la velocidad de las transformaciones de su base tecnológica, hicieron abandonar el carácter piloto del mismo, en 1994 y a partir de 1995, se incorporan establecimientos de educación media al proyecto. Es así, como el gobierno decide una ampliación del equipamiento en base a la población que asiste a cada escuela y nuevas metas de cobertura de la red, como el 50% de las escuelas básicas subvencionadas para el año 2000, y la totalidad de los establecimientos secundarios. Dicha ampliación se ha sostenido en el tiempo, con variaciones que la experiencia y necesidades, han demandado tanto al contexto educativo, como al proyecto mismo.

Las evaluaciones realizadas a este proyecto dan cuenta de la valoración positiva de parte de los docentes y alumnos de la tecnología, como una herramienta modernizadora y reforzadora del sistema educacional. Además, se aprecia una mejora en los niveles de creatividad y comprensión lectora de los alumnos.

CLASE 07

IV. Programas de mejoramiento enfocados en la Equidad

Aquí se pueden distinguir dos programas que se han orientado específicamente al logro de la equidad en la educación del país.

- Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas de sectores de pobreza (o programa de las 900 escuelas)

Implementado a partir de 1990, con el fin de dar respuesta a las desigualdades educativas que se producían entre las escuelas de sectores de ingresos medios o altos y las escuelas de los sectores más pobres. Su objetivo era generar en el sistema educativo un *Mecanismo de Discriminación Positiva*, que atendiera de manera diferenciada a los

niños en condiciones más desfavorables para aprender. También ha estado orientado a elevar la calidad de la educación, a distribuirla con equidad, e incorporar a la comunidad en la tarea educativa. Para esto, se han realizado acciones que beneficien tanto a los docentes como a los alumnos, además de impulsar el mejoramiento de la gestión escolar. Se trata de dar más apoyo material -infraestructura, educativo- y técnico especial, al 10% de las escuelas que exhiben los más bajos resultados de aprendizaje del sistema (medido de acuerdo a los puntajes promedio en castellano y matemáticas de la prueba SIMCE).

- Programa de mejoramiento de la calidad de la educación para las escuelas rurales multigrado (programa de Educación Básica Rural)

Fue impulsado en 1990, cuando se pretendía mejorar los niveles de aprendizaje de los alumnos que estudiaban en escuelas rurales multigrado del país. Su aplicación definitiva comenzó en el año 1992 y se realizó en todas las escuelas uni y bi-docentes de cinco comunas de la IX y X regiones, caracterizadas por altos índices de pobreza, alto índice de población indígena y precarios resultados escolares.

Este programa consistió en una propuesta pedagógica específica, ofrecida a todas las escuelas rurales multigrado de hasta tres docentes, bajo la premisa de que las prácticas pedagógicas de las escuelas urbanas, no son aplicables para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de estos sectores.

El desafío central de este programa, ha sido generar condiciones para que los alumnos logren adquirir los conocimientos y las destrezas determinadas en los objetivos nacionales para la enseñanza general básica, así como los valores que inspiran el desarrollo personal y la convivencia social, a partir de las propias características culturales y necesidades de aprendizaje. En otras palabras, se puede decir que ha promovido la formulación de un currículum y formas de enseñanzas adecuadas al medio rural, proveyendo apoyo en textos, bibliotecas y material didáctico.

Este programa, desarrolla un modelo de trabajo pedagógico en que los estudiantes aprenden los contenidos escolares a través de sus propias actividades, basadas en los elementos de cultura familiar que los motivan, y resolviendo las tareas de manera grupal y colaborativa. A su vez, los profesores organizan las actividades de aprendizaje, preocupándose de realizar un adecuado seguimiento de sus resultados.

Sus principales líneas de acción son:

Entrega de textos y materiales didácticos: especialmente diseñados para los niños de 1º a 6º año del medio rural, para la enseñanza y el aprendizaje integrados del lenguaje oral y escrito, el pensamiento matemático y las ciencias. Son cuadernos de trabajo que promocionan la acción dinámica y cooperativa de los niños, incorporan valores culturales del medio como contexto funcional del aprendizaje, y ofrecen la oportunidad de aplicar lo aprendido en experiencias concretas.

Constitución de Microcentros de Coordinación Pedagógica: son agrupaciones de profesores que, de acuerdo a la proximidad territorial de las escuelas, se reúnen con periodicidad para intercambiar sus experiencias pedagógicas, formular sus Proyectos de Mejoramiento Educativo, programar sus prácticas de aula y evaluar sus resultados. Estos microcentros, son organizados por supervisores de los Departamentos Provinciales de Educación, los que prestan asistencia técnica, pero su coordinación está en manos de los docentes. En el año 1998, se contabilizaron 517 microcentros a lo largo del país.

Capacitación Docente: capacitación docente en las nuevas experiencias curriculares, didácticas, de organización escolar, de uso de textos y de innovaciones orientadas a incrementar el potencial de aprendizaje en la educación rural.

Adecuación Metodológica: diseño de una propuesta curricular que permite articular la cultura local y las dimensiones generales del conocimiento. Constituye una oportunidad para desarrollar en los niños las capacidades de adquirir, utilizar y crear conocimientos, además de estimular su pensamiento, habilitándolos para la formulación y la resolución de problemas, y fomentar la creatividad.

Formulación y ejecución de Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME): para el desarrollo de iniciativas pedagógicas originadas en cada microcentro rural. Son generados, administrados y ejecutados por los equipos docentes y están destinados a aplicar en cada escuela, alguna innovación que contribuya al mejoramiento de los aprendizajes de los niños. Favorecen la autonomía profesional y la creatividad de los profesores, los que se organizan en equipos de trabajo colaborativos. A la fecha, se han ejecutado más de 600 proyectos, desarrollados con el apoyo técnico de la supervisión y recursos necesarios para su ejecución.

V. Programas de Asistencialidad

Éstos han intentado compensar las dificultades familiares y las limitaciones de los propios estudiantes, cuando debido a problemas socioeconómicos, de ubicación territorial u otros, ven impedido o dificultado el acceso a la educación, la permanencia o el éxito en los estudios. Por ejemplo: becas, internados, etc.

El Programa de Educación Básica Rural, fue gradualmente avanzando a partir de 1992, lo que permitió que se iniciara un importante proceso de reforma de la educación en zonas rurales, alcanzando su cobertura total en 1996, correspondiente a 3.065 escuelas, 510 Microcentros, 5.121 profesores y 96.599 alumnos. Actualmente, estas cifras han ido en aumento, incorporándose en su mayoría a la Jornada Escolar Completa que promueve la Reforma Educacional.

Aunque la mayoría de las escuelas rurales del programa, atienden sólo hasta el 6º año básico, durante 1998 se comenzó a estimular y apoyar a las escuelas que poseen

continuidad de estudios en 7º y 8º año básico. Con este fin, se distribuyeron laboratorios y textos de ciencias, textos de inglés para tres niveles de aprendizaje, diccionarios y cassettes.

Con respecto a los resultados de los programas aplicados en la Educación Básica, el criterio de evaluación tiene relación con los niveles de aprendizaje alcanzados por los alumnos y la distribución social de tales aprendizajes. Los resultados del SIMCE de 1996, mostraron un avance significativo en el conjunto de las escuelas que habían participado alguna vez en el Programa:

- Existió un mejoramiento del rendimiento promedio de estas escuelas de aproximadamente 12 puntos, entre 1990 y 1996.
- Además se observó en el mismo período, un acortamiento de la distancia entre las escuelas P-900 y las demás escuelas gratuitas del país. De una diferencia de 7 puntos en 1990, se pasó a sólo 3 puntos en 1996.

Lo anterior, ha implicado una sustentabilidad del programa en el tiempo, ya que el resultado de estas escuelas, ha incidido en el mejoramiento nacional de los indicadores SIMCE.

c) Educación Media

Tras las efectivas intervenciones de los programas de mejoramiento de la calidad de la educación (MECE Básica, P-900, etc.), en 1995 el MINEDUC inició una intervención en la educación media. El programa se proyectó con 6 años de duración (hasta el 2000) y comenzó con 325 establecimientos, a lo que se sumaron 440 en 1996, lográndose 1350 en 1997.

I. Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media (MECE-Media)

El MECE Media, ha buscado mejorar la calidad y equidad de las condiciones, procesos y resultados de la Educación Media en su conjunto. A través de este programa se han fortalecido las capacidades de autonomía de los liceos, para que puedan construir una oferta educativa más eficiente, diversificada, de mejor calidad y que resguarde la equidad. El MECE Media ha puesto el acento en la renovación pedagógica de los establecimientos educacionales; así, propicia el trabajo técnico colectivo entre los docentes y directivos para revisar la gestión educativa y las prácticas pedagógicas, ampliando la autonomía de las comunidades educativas y la profesionalización de los docentes. Además, impulsa iniciativas para situar a los estudiantes como protagonistas de su propio aprendizaje. Su estrategia de intervención se orienta a mejorar los siguientes aspectos:

- Recursos y condiciones para el trabajo escolar

Sus principales líneas de acción, son:

- Biblioteca
- Material Didáctico
- Textos para Educación Media
- Informática Educativa *(*Red enlaces*)*
- Infraestructura y Equipamiento

- Mejoramiento de los recursos y condiciones de la educación media. Procesos educativos y resultados de aprendizaje

Sus principales líneas de acción son:

A. Línea de gestión pedagógica: orientada a elevar la calidad del proceso formativo de los jóvenes, a través de un apoyo sistemático al estamento docente y al equipo directivo. Esta línea fomenta en cada establecimiento los *Grupos Profesionales de Trabajo (GPT)*, instancia de trabajo colectivo docente, en las que se promueve la reflexión pedagógica sobre las prácticas cotidianas, el rediseño y la evaluación permanente de las mismas.

B. Línea de gestión directiva: busca fortalecer y dinamizar el manejo de recursos humanos y materiales, las relaciones humanas, los procesos de toma de decisión y las formas organizativas. Se promueve el trabajo en equipo y el liderazgo democrático.

C. Componente "jóvenes": ofrece a los alumnos a través de diversas *Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE)*, espacios donde crear y desarrollar habilidades sociales e impulsar un mejor conocimiento de sí mismos y del mundo que los rodea.

D. Línea de proyectos de mejoramiento educativo (PME): propicia la elaboración de proyectos que apoyan la construcción de respuestas elaboradas por las propias unidades educativas, para enfrentar situaciones problemáticas y/o para promover innovaciones en los procesos pedagógicos o de gestión.

E. Línea de asistencia técnica educativa: pone a disposición de los liceos, recursos financieros para contratar servicios de asesoría educativa externa. Así se rompe con el aislamiento tradicional de los establecimientos educacionales y se fortalece la vinculación del equipo docente con otras instituciones (Universidades y empresas consultoras), capaces de satisfacer sus necesidades.

CLASE 08

II. Proyecto Montegrande

Complementando las diversas acciones que promueve el Programa MECE-Media, se creó el proyecto Montegrande; iniciado en 1997 con 51 liceos a nivel nacional.

Surgió por la necesidad de apoyar de manera específica la capacidad de innovación en la educación media subvencionada, tanto científico-humanista como técnico-profesional, a través del impulso de propuestas innovadoras, diseñadas por las propias comunidades escolares y sus redes de apoyo.

Las innovaciones realizadas incidieron en ámbitos estratégicos para la educación, tales como el currículum de estudio, las metodologías de aprendizaje y evaluación, las formas de gestión del establecimiento y las formas de relación de éste con su entorno.

La principal aspiración del Proyecto Montegrande ha tenido relación con que las propuestas que desarrollan los establecimientos seleccionados, además de mejorar la calidad de la educación, se transformen en modelos exitosos que posteriormente, puedan ser replicados por otros establecimientos educacionales del país.

El Montegrande aseguró objetivos de equidad al exigir a los establecimientos postulantes que contaran con al menos un 15% de estudiantes en situación de vulnerabilidad social en su matrícula de 1995 y 1996.

Los compromisos del sostenedor, las acciones a desarrollar y el apoyo del MINEDUC, se plasmaron en un convenio que establece los mecanismos de evaluación y seguimiento, necesarios para garantizar la adecuada marcha del programa.

Los establecimientos seleccionados, han provenido de todas las regiones del país. En términos de dependencia, 31 liceos son municipales y 20 particulares subvencionados. En relación a la modalidad, 20 son científico-humanistas, 15 técnicos-profesionales y 16 polivalentes, abarcando una matrícula levemente superior a los 40 mil alumnos.

Los proyectos aprobados recibieron a partir de 1998 y durante 4 años, un aporte de 100 mil dólares anuales, más un monto variable de 100 dólares por alumno matriculado.

d) Educación Especial

Existe una gran cantidad de niños que, por presentar algún tipo de discapacidad, no continúan su proceso de desarrollo escolar, ya sea por la desesperanza de sus padres o porque los sistemas educativos no están adecuados a las necesidades distintas de estos niños.

Si el gran objetivo de la Reforma Educacional, ha sido promover una educación de calidad y equidad para todos, es imprescindible el desafío de generar las opciones curriculares y los espacios adecuados para que los alumnos con necesidades educativas especiales tengan la oportunidad de integrarse y aprender de y con sus iguales. Esto se

refleja en el cuadro siguiente donde podemos observar las ofertas educativas de educación especial, sus objetivos, funciones y unidad de subvención recibida.

Tipos de oferta	*Objetivos*	*Funciones*	*Unidad de Subvención (USE)*
Escuelas de Educación Especial o Diferencial	De acuerdo a los déficits que atiende cada establecimiento: - Retardo mental - Trastornos de la Audición - Trastorno del lenguaje oral - Trastorno de la visión - Trastornos motores - Graves trastornos de la comunicación y de la relación	- Diagnósticos - Tratamiento de alteraciones específicas - Educación Parvularia Especial - Educación Básica Especial - Educación Básica Laboral	4,82 USE $ 52.892, Sin Jornada Escolar Completa 6,05 USE $65.530, Con Jornada Escolar Completa
Centro de Capacitación Laboral	- Proporcionar al escolar con discapacidad la oportunidad de formación en un oficio	- Capacitación - Especialización - Ubicación - Seguimiento	4,82 USE $52.892, Sin Jornada Escolar Completa $65.530, Con Jornada Escolar Completa
Escuelas Básicas Grupos Diferenciales (para alumnos sin discapacidad)	- Proporcionar atención especializada a alumnos sin discapacidad que presentan necesidades educativas especiales. Son alumnos de establecimientos comunes	- Atención - Pedagógica - Seguimiento	Sólo aporte económico anual por grupo diferencial para adquisición de material didáctico (valor aproximado de $500.000)
Escuela o Liceo de enseñanza común con Proyecto de Integración Escolar	- Proporcionar atención escolar a alumnos con necesidades educativas especiales en ambientes normalizadores	- Atención escolar y apoyo específico al Alumno Integrado	4,82 USE $ 52.982, Sin Jornada Escolar Completa

**Muchos de estos valores, son ajustados anualmente, por lo que pueden presentar variaciones.*

- Proyecto de Integración Escolar

El proceso de integración escolar se ha definido como *"educar niños y niñas, jóvenes y adultos con y sin discapacidad durante una parte o la totalidad del tiempo, en establecimientos de educación común, el que comenzará preferentemente en el período de la educación parvularia, pudiendo continuar hasta la educación superior"*.

El proyecto de Integración Escolar, puede ser propiciado por cualquier establecimiento educacional; por las asociaciones de padres; los profesionales de la educación; las municipalidades y las organizaciones de la comunidad. Los establecimientos educacionales deben disponer del apoyo y compromiso de toda la comunidad educativa y del sostenedor del establecimiento.

También puede suceder que varios establecimientos de una misma región o comuna, quieran trabajar coordinadamente en la elaboración de un proyecto de integración común, para lo cual requerirán el compromiso firmado de los directores y sostenedores de las unidades educativas involucradas.

Entre las fortalezas de estos proyectos, destaca el hecho de que permiten a la comunidad educativa la vivencia de los objetivos fundamentales transversales, orientados al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos, de una manera distinta. Así se tiene por ejemplo, que para la formación ética se busca desarrollar la capacidad y voluntad en el niño para autorregular su conducta en función de valores como la verdad, la justicia, la belleza, el servicio y el respeto por el otro. Se incentiva, por lo tanto, la aceptación de la diversidad en el modo de ser, y el reconocimiento, el respeto y la defensa de los derechos esenciales de las personas, sin hacer distinción alguna en relación con sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

e) Programa de Educación Intercultural Bilingüe

Fue creado en 1996 en el MINEDUC, con el propósito de buscar la pertinencia de los procesos educativos impulsados por la reforma educacional en marcha. Con este programa se deja la puerta abierta para que las comunidades escolares, diseñen sus proyectos educativos y readecuen el currículum de acuerdo a las necesidades y contextos lingüístico-culturales de los niños.

En el decreto 40 -donde se aprueban los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) para la Educación Básica-, por primera vez la educación chilena reconoce la existencia de las lenguas indígenas, autorizando la readecuación de las secuencias de los OF-CMO, para dar paso a la enseñanza bilingüe.

En este contexto, en 1996 el MINEDUC y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), suscribieron un convenio de cooperación mutua, en el cual se acordó desarrollar proyectos pilotos en escuelas y liceos con alta población escolar indígena. El mismo año se inició una licitación para ejecutar planes pilotos, con el objetivo de construir y experimentar un diseño de currículum contextualizado y participativo. Esta participación, debiera considerar los saberes, demandas y necesidades de los principales protagonistas del proceso educativo.

Durante el año 1999, se establecieron convenios con 5 universidades que aplicaban proyectos educativos y propuestas de innovación curricular beneficiando a escuelas de las regiones I, II, VIII, IX, X y XII. Se inició también el desarrollo de un proyecto en la Región Metropolitana con talleres de Cultura Mapuche, para las escuelas con población indígena que ya habían iniciado su Jornada Escolar Completa.

Con el transcurso del tiempo, se ha dado capacitación a 80 funcionarios públicos de las regiones I, II, III, V, VIII, IX, X, XI, XII y RM; 50 profesores de establecimientos con alumnos indígenas, que han participado en proyectos pilotos del MINEDUC de las regiones I, VIII, IX y X, y 40 funcionarios de todo el país para evaluar la distribución de becas indígenas.

Además, se ha apoyado a la carrera de Pedagogía en Educación Intercultural de la IX Región, que beneficia a 65 estudiantes universitarios indígenas.

A partir del segundo semestre de 1999, se inició la evaluación de las experiencias pilotos apoyadas por el MINEDUC y la CONADI, con la finalidad de construir una propuesta curricular y metodológica que contribuyera a:

- Mejorar los aprendizajes de niños diversos cultural y lingüísticamente.
- Fortalecer la identidad y autoestima de los niños indígenas, con la incorporación de contenidos pertinentes a su realidad cultural y lingüística.
- Mejorar las prácticas pedagógicas de profesores que ejercen la docencia en áreas con población indígena.
- Incorporar métodos de enseñanza y aprendizaje desarrollados por la familia y comunidades indígenas, al proceso de formación de sus hijos.

Realice ejercicio n°4

CLASE 09

2.4. Una Nueva Etapa de la Reforma Educacional

La educación es la riqueza de Chile. Es la base para enfrentar con éxito el desafío de la globalización y de la sociedad del conocimiento, base asimismo para responder a la expectativa de una vida y una convivencia mejor, en un orden social más justo e integrado.

A lo largo de toda su historia, ha habido momentos en que Chile ha privilegiado la educación. Ha sido persistente la voluntad de mejorarla y han sido decisivas las políticas públicas. La educación ha sido y seguirá siendo un objetivo público estratégico.

Como ya lo hemos señalado anteriormente, los años 90 se iniciaron con una trascendental *Reforma Educacional*, la mayor en la historia de Chile y la más importante que se ha realizado en los últimos años en América Latina. La equidad y la calidad han sido el gran objetivo. Nuestros estudiantes cuentan ahora con un nuevo currículum, adecuado a las necesidades educativas del siglo XXI; tienen 3,5 veces más raciones alimenticias que en 1990; reciben textos escolares en todos los establecimientos subvencionados del país; el 90% de ellos, tiene acceso a la informática educativa en escuelas y liceos; tienen entre 200 y 250 horas más de clases al año con la Jornada Escolar Completa; se ha aumentado la inversión en infraestructura educacional para que los niños y los profesores tengan mejores condiciones; los docentes han sido tratados con respeto y sus rentas se han más que duplicado desde 1990.

Todo esto, ha cerrado una gran etapa de la Reforma Educacional y ha dado inicio a otra etapa no menos importante, centrada en la calidad. Actualmente, se quiere más calidad para los que menos tienen. Se desea asegurar el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a tener una educación de calidad, independientemente de su condición socioeconómica. Por ello, tenemos que centrar el gran esfuerzo en la escuela, porque es allí donde se pueden hacer mayores cambios sociales y en esto juegan un papel fundamental los profesores y profesoras del país.

Hemos visto hace poco un hito trascendental en la educación chilena en 100 años. Se modificó la Constitución para asegurar *12 años de escolaridad obligatoria y gratuita*. El Estado garantizará el acceso gratuito a la enseñanza básica y media para todos los chilenos hasta los 21 años de edad. La misión del país es lograr que los niños, niñas y jóvenes obtengan al menos 12 años de estudio, a fin de garantizar un Chile con mejores oportunidades para todos.

Los profesores cumplen un rol fundamental en esta nueva fase de la Reforma Educacional. Necesitamos una profesión docente apreciada por la calidad de su formación y perfeccionamiento, abierta a las innovaciones. Se requiere de educadores valorados por todos, pero, en la misma medida, dispuestos a ser evaluados. La *Evaluación Docente* permite innovar para que los profesores mejoren su desempeño, estimulen y promuevan la excelencia en el aula. Por ello, lo que se pretende es evaluar para mejorar, no para castigar.

Dominar un idioma extranjero y desarrollar habilidades básicas en el manejo de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, son los dos pies para caminar en

el mundo global. Por esto, se ha impulsado la *Alfabetización Digital* y un plan para mejorar el aprendizaje del inglés en el sistema escolar, denominado *"El Inglés abre Puertas".*

Por otra parte, es urgente incrementar el *Capital Humano Avanzado*. No basta con abrir más oportunidades y mejorar los aprendizajes de base para todos; es necesario buscar una educación superior de calidad y equitativa en el acceso, permanencia y egreso de todos los jóvenes con talento. Al mismo tiempo, es necesario invertir recursos en un plan articulado para el *pre y post grado en ciencia y tecnología*.

2.4.1. Los 12 Años de Escolaridad

En el mes de mayo de 2003, el Presidente de la República, Ricardo Lagos, promulgó la *Reforma Constitucional* que establece la enseñanza media obligatoria y gratuita, entregando al Estado la responsabilidad de garantizar el acceso a este nivel educacional para todos los chilenos hasta los 21 años de edad. De este modo, el Gobierno ha buscado lograr que los niños, niñas y jóvenes tengan un mínimo de 12 años de escolaridad.

Este logro en materia educacional, apoyado mayoritariamente por el Congreso, refleja una aspiración política y social compartida por todos los sectores de la sociedad, y constituye un hito sin precedente en América Latina que responde a las necesidades educativas del siglo XXI. *"Al garantizar 12 años de educación –piso mínimo para aprovechar los beneficios de los tratados internacionales que ha firmado y firmará Chile– estamos dando un paso hacia la equidad y el desarrollo que permitirá hacer de la educación nuestra riqueza"*, afirmó el Ministro de Educación, Sergio Bitar, al promulgarse esta Reforma.

Para hacer de esto una realidad, el país necesita trabajar mancomunadamente y a un ritmo más rápido. Al inicio de los 90, la escolaridad promedio de los chilenos era de 8.7 años, mientras que en el año 2000 se elevó a 9.2 años; sin embargo, la escolaridad promedio de los más pobres, es de sólo 7.8 años. Se estima que cerca de 300 mil chilenos menores de 21 años no han terminado su enseñanza media, especialmente en los sectores más modestos.

Por ello, la Reforma Constitucional va acompañada de un Plan de Escolaridad Completa que incluye la entrega de una Subvención Diferenciada Pro-Retención para los establecimientos educacionales que atienden a los estudiantes más pobres que cursan entre séptimo básico y cuarto medio. Además, contempla el reforzamiento de acciones para enfrentar la deserción escolar, el embarazo adolescente, el trabajo juvenil y la nivelación de estudios, entre otros temas.

Si revisamos la historia de la educación chilena en este aspecto, podremos visualizar los siguientes antecedentes relevantes:

- En 1860 la Ley de Instrucción Primaria estableció las bases del sistema público de educación.

- El 26 de agosto de 1920 se promulgó la Ley Nº 3654, de Educación Primaria Obligatoria, que aseguró 4 años de escolaridad para niños y niñas.
- En 1929 se elevó a 6 años la escolaridad.
- En 1965 se incrementó la escolaridad a 8 años.
- El 26 de agosto del 2002 el Presidente Ricardo Lagos firmó y envió el proyecto de ley que aseguraba 12 años de escolaridad a todos los niños y niñas.
- El 7 de mayo del 2003 el Presidente de la República, Ricardo Lagos, promulgó la reforma constitucional que garantizaba 12 años de escolaridad.

Claramente, esto marca un hito en la educación del país, ya que:

- Se garantizan 12 años de escolaridad gratuita y obligatoria para todos los chilenos y chilenas.
- Esta reforma constitucional responde a las necesidades de educación del siglo XXI, pues permite insertar a Chile en la sociedad del conocimiento.
- Mientras más educación tiene un país, mayor es su riqueza.

"La meta es que ningún joven tenga menos de 12 años de escolaridad, contribuyendo así a un Chile con mejores oportunidades para todos. Se aumentará la escolaridad promedio de los chilenos, hito sin precedente en América Latina".

- *Subvención Pro-Retención (concretando los 12 Años de Escolaridad)*

La Subvención Pro-Retención, es un aporte adicional a la subvención regular que hace el Estado a los establecimientos; es parte del Plan de Escolaridad Completa que busca fortalecer el egreso de la enseñanza media de escolares de menores recursos.

Esta asignación de recursos se enmarca en la política del gobierno del Presidente Lagos de fortalecer la igualdad de oportunidades al interior de las escuelas y liceos, especialmente para los niños, niñas y jóvenes en situación de mayor riesgo social.

En cifras, esta subvención se ha traducido en un aporte a cerca de 126 mil niños, niñas y jóvenes pertenecientes a 209 mil familias en situación de extrema pobreza, focalizadas en el programa Chile Solidario.

Este beneficio es pagado a los sostenedores de establecimientos municipales y particulares subvencionados que acrediten haber matriculado y retenido a alumnos que cursan entre séptimo y cuarto medio –o que egresen de este último nivel-, pertenecientes a las familias beneficiarias del programa Chile Solidario.

Para los niños, niñas y jóvenes que ingresaron el 2003 a esta iniciativa, el Gobierno ha invertido 2.847 millones, lo que en ese año se tradujo en 50 mil pesos anuales por cada estudiante de séptimo u octavo básico; 80 mil, por los de primero y segundo medio; 100 mil por alumnos de tercero y cuarto medio y 120 mil pesos por los jóvenes egresados de cuarto medio. Estos recursos se irán incrementando gradualmente hasta llegar, en el 2006, a 13.357, cuando estén participando todos los alumnos beneficiarios.

Para recibir la subvención adicional, el sostenedor debe acreditar que el o los estudiantes cursaron sus estudios en el establecimiento el año anterior y que se matricularon nuevamente.

Estos recursos corresponden a un monto adicional a la subvención regular que proporciona el Ministerio de Educación y que sólo se entrega cuando termina el año escolar y se conocen los resultados.

La Subvención Pro Retención es un paso concreto del Gobierno hacia la meta de los 12 años de escolaridad para todos los chilenos y chilenas.

- *Modalidad de pago de la Subvención*

La subvención es pagada a los sostenedores contra matricula y acta de rendimiento del año anterior. La idea es que mejoren el servicio educacional de los alumnos en alto riesgo, disminuyendo los niveles de deserción.

Para que proceda el pago, el sostenedor debe acreditar la asistencia regular del alumno a clases y que al año escolar siguiente se encuentre nuevamente matriculado, en el mismo o en otro establecimiento, o que haya egresado de 4° Medio. El MINEDUC, fiscaliza en forma permanente el control de asistencia de esos alumnos.

El pago de la subvención será sostenido y creciente, en la medida que las familias se vayan incorporando al Programa Puente. MIDEPLAN debe informar al MINEDUC, en enero de cada año, los alumnos que dan derecho a la Subvención Pro-Retención por ser miembros de esas familias. Un estudiante da derecho a Subvención Pro-Retención aunque repita curso, salvo que se trate de la segunda repitencia de un mismo grado o que se deba a inasistencias injustificadas. En los siguientes cuadros, se pueden visualizar los montos involucrados en el programa.

Monto Anual de la Subvención Pro-Retención por Alumno (2003)

Tramo	Cursos	Monto 2003
Primero	7° y 8° Básico	$50.000
Segundo	1° y 2° Medio	$80.000
Tercero	3° y 4° Medio	$100.000
Cuarto	4° Medio egresado	$120.000

La subvención se calcula multiplicando el número de alumnos por el valor del tramo correspondiente al curso efectuado durante el año anterior. Considerando este costo escalonado, se llega al siguiente costo potencial de la subvención, por año de incorporación al Programa Puente:

	$ Miles				
Costos Totales	2003	2004	2005	2006	2007
Subv. Retención	0	2.320.728	4.913.552	7.597.086	9.144.503
Subv. Regular	511.313	1.466.710	2.879.586	4.089.387	4.408.759
Alimentación Regular	114.422	293.163	539.668	712.389	712.389
Total	625.735	4.080.600	8.332.805	12.398.863	14.265.651

CLASE 10

2.4.2. Evaluación Docente

Un total de seis mil doscientos profesores de establecimientos municipalizados, pertenecientes a 73 comunas, se preparaban en el año 2003 para participar en la primera etapa del Proceso de Evaluación Docente, cuyo propósito es fortalecer su desempeño y, con ello, contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación que reciben los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

El Ministerio de Educación está empeñado en elevar sustancialmente los resultados de aprendizaje en el sistema escolar. En ese sentido, es fundamental que el profesor tenga

las competencias adecuadas porque el énfasis actual de la Reforma Educacional está puesto en la sala de clases, en la relación entre maestro y alumno.

> *"Se evaluará al docente de aula del área municipal exclusivamente por su ejercicio profesional. La idea es evaluar para mejorar; que se implemente un sistema que nos permita tener más y mejores profesores, al tiempo que nos ayude a dignificar la profesión docente. Es precisamente la evaluación, la que nos permitirá formar, fortalecer y promover a los maestros" (Ministro de Educación, Sergio Bitar, al suscribir el Acuerdo Marco sobre esta materia con el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipios, el 25 de junio 2003).*

Una mesa tripartita conformada por representantes del Colegio de Profesores, la Asociación Chilena de Municipios y el Ministerio de Educación, trabajó desde el año 2000 para concordar los principios y criterios que regirán este proceso.

La evaluación se está realizando a partir del *"Marco de la Buena Enseñanza"*, que ha sido ajustado y corregido de acuerdo a los resultados de las dos consultas nacionales en que participaron activamente los docentes de todo el país.

Algunos hitos que marcan la evaluación docente son:

- 25 de junio: el Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades firmaron el Acuerdo Marco de Evaluación Docente para poner en marcha este proceso.
- 27 de agosto al 24 de septiembre: postulación de profesores para desempeñarse como evaluadores de sus pares.
- 15 de septiembre al 1 de octubre: talleres regionales de capacitación y entrenamiento.
- 1 al 3 de octubre: entrega de materiales a los docentes que serán evaluados.
- 28 de noviembre: profesores deben entregar el portafolio que servirá de base para la evaluación.
- Marzo 2004: entrega de resultados.

a) Características de la Evaluación Docente

En cuanto a la forma en que opera este proceso de evaluación, podemos señalar las siguientes características que posee:

- Se implementará de manera progresiva.

- Tendrá un seguimiento permanente del CPEIP que constituirá un Consejo Técnico Tripartito (MINEDUC, Colegio de Profesores y Asociación Chilena de Municipalidades).
- No serán evaluados los profesores en su primer año de ejercicio.

b) Tipo de evidencia que requiere

A su vez, la evaluación se realizará en base a evidencias del desempeño profesional; éstas son:

- Portafolio del profesor evaluado
- Filmaciones de clases
- Entrevista del profesor evaluador al profesor evaluado
- Referencias del director y/o jefe técnico

c) Características de Incorporación

En este caso la incorporación se llevará de manera gradual, como se señala a continuación:

- Año 2003: Primer ciclo Básico.
- Año 2004: Segundo ciclo Básico.
- Año 2005: Formación General de Enseñanza Media 1 y Educación Parvularia.
- Año 2006: Formación General de Enseñanza Media 2; Educación Diferencial y algunas especialidades de la Educación Media Técnico Profesional.
- Año 2007: el resto de las especialidades de Educación Media Técnico Profesional

d) Forma en que opera la Evaluación

La evaluación final de cada profesor, establecerá su desempeño en una de las 4 categorías siguientes:

- Destacado
- Competente
- Básico
- Insatisfactorio

- Los profesores "destacados" y "competentes", tendrán acceso prioritario a oportunidades de desarrollo profesional y podrán apoyar a sus colegas con mayores debilidades pedagógicas a través de la *"Red de Maestros de Maestros".*
- El docente con "excelencia pedagógica", es eximido de la evaluación durante el período que mantenga dicha asignación.
- Los profesores de nivel "básico", dispondrán de planes específicos de perfeccionamiento, los que serán gratuitos, financiados por un fondo común de desarrollo profesional.

- El profesor con evaluación global "insatisfactoria", seguirá en la escuela, pero se incorporará a un perfeccionamiento específico, siendo evaluado al año siguiente. Si en la segunda evaluación, su desempeño resulta nuevamente "insatisfactorio", dejará la responsabilidad de un curso para trabajar durante un año en su plan de superación profesional con un docente tutor, siendo sometido a una tercera evaluación. De mantener el desempeño "insatisfactorio", deberá salir del sistema con el pago de una indemnización.
- En los casos de primera y segunda evaluación "insatisfactoria", los profesores pueden optar voluntariamente por retirarse del sistema con una indemnización. Si luego quieren regresar, deberán reanudar su formación y rendir una prueba que acredite sus condiciones pedagógicas, por lo que el despido no es perpetuo.

e) ¿Quién evalúa al profesor?

La evaluación será realizada por profesionales de la educación que tengan experiencia en docencia de aula en el sistema escolar formal, y que cuenten con un proceso de formación como evaluadores de sus pares. Dichos profesionales no pueden pertenecer al mismo establecimiento, ni ser superior jerárquico de los docentes evaluados, pero sí deberán conocer el contexto en que el profesor desempeña su labor.

Considerando que se trata de una evaluación formativa y que el uso inadecuado de la información resultante puede provocar efectos negativos, se estipula que:

- La información sobre el desempeño individual debe ser entregada a cada profesor, planteándole sus fortalezas, aspectos a mejorar y la categoría en la que fue clasificado. Estos datos no pueden ser compartidos con los alumnos ni con los padres y apoderados. En ningún caso podrán ser usados para ranquear escuelas o profesores, pues el proceso perdería el sentido formativo.
- La información general, con las debilidades y fortalezas del establecimiento, será entregada a los municipios y a los equipos de gestión de la unidad educativa.

Realice ejercicio n°5

2.4.3. Alfabetización Digital

La Campaña Nacional de Alfabetización Digital, desarrollada a partir del 2003 y hasta el año 2005, tiene como objetivo capacitar a medio millón de chilenos mayores de 15 años que están fuera del sistema escolar, para que obtengan formación práctica en el uso de las *Tecnologías de Información y Comunicación* (TIC).

Se trata de preparar a la ciudadanía para vivir en una sociedad globalizada y aprovechar las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías digitales. La iniciativa está dirigida a vastos sectores de la población que hasta hoy, no han tenido acceso a la computación e Internet, especialmente trabajadores, microempresarios y madres.

Las acciones de alfabetización digital se desarrollarán en más de 2.000 puntos a lo largo de todo Chile. Lugares claves son los establecimientos educacionales del programa Enlaces que se han abierto a la comunidad, las bibliotecas digitales, los infocentros y los centros de capacitación en los cuales la ciudadanía puede inscribirse para participar. ENLACES, DIBAM, SENCE, SERCOTEC y FOSIS, entre otros, han puesto en marcha proyectos de alfabetización digital.

El material básico de capacitación, es un curso de 18 horas al término del cual los participantes pueden buscar información relevante en Internet, comunicarse por correo electrónico, producir y registrar información apoyándose en procesador de texto y planilla de cálculo, y realizar transacciones electrónicas. Los cursos, que son impartidos por una red de más de 2.000 monitores, culminan con aplicaciones prácticas pertinentes a cada persona capacitada. El software y la metodología, ya han sido probados con éxito por el programa Enlaces en la capacitación de 15.000 padres y apoderados de escuelas abiertas a la comunidad.

Dado que se trata de una iniciativa incorporada a la agenda pro-crecimiento, se espera que las empresas puedan realizar un esfuerzo particular, orientando recursos de la franquicia tributaria SENCE a la alfabetización digital de sus trabajadores de menor calificación y a población cesante, a través de becas de capacitación gestionadas por las OTIC.

En esto converge la *Red Enlaces Abierta a la Comunidad*, como iniciativa del Ministerio de Educación que surge del interés del Gobierno por ampliar las oportunidades de acceso de la población a las TIC y alfabetizar a la comunidad escolar en el uso de los recursos informáticos.

Mediante este proyecto, los establecimientos educacionales ponen a disposición de la comunidad, las salas de computadores provistas por la Red Enlaces para que --fuera de los horarios de clases-- los padres, madres, apoderados y vecinos en general, se capaciten en el uso de las nuevas tecnologías. De este modo, la infraestructura computacional instalada en escuelas y liceos en los últimos 10 años, se está transformando en un espacio colectivo, que va más allá del alumnado y de sus profesores, para abrir nuevas oportunidades de desarrollo a los chilenos de menos recursos (Infocentro-Escuela). Al mismo tiempo, los establecimientos educacionales reciben un beneficio extra pues su relación con los padres y apoderados se fortalece y ello influirá positivamente en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Durante su primera fase de implementación, iniciada en agosto de 2002, se abrieron a la comunidad las salas de computación de más de 500 escuelas y liceos a lo largo de todo el

país. A través de ellas, y de los cursos de capacitación impartidos, se alfabetizó digitalmente a más de 15.000 personas.

CLASE 11

2.4.4. Plan de Inglés

"La educación es la riqueza de Chile y el inglés abre puertas para aumentar esa riqueza" (Ministro de Educación, Sergio Bitar).

El Ministerio de Educación está impulsando un completo plan que, bajo el lema *"El Inglés Abre Puertas"*, busca intensificar el aprendizaje de este idioma, con el objetivo de que los niños, niñas y jóvenes chilenos tengan mejores oportunidades en un mundo globalizado.

El dominio de un inglés básico e instrumental, no sólo entrega valor agregado a la formación general, sino que es indispensable para aprovechar las nuevas oportunidades laborales que ofrece la internacionalización de la economía chilena. Las personas que manejan este idioma, tienen más posibilidades de acceder a un empleo, de obtener una mejor remuneración, de lograr becas en el extranjero, de navegar por Internet, de comunicarse con personas de otros países y otras culturas, entre otros múltiples beneficios.

La Reforma Educacional ha contribuido con avances que hay que destacar, aumentando de seis a ocho el número de años para la enseñanza de un idioma extranjero, y de dos a tres horas obligatorias, para inglés en séptimo y octavo básico; sin embargo, esto implica disponer de docentes que estén preparados adecuadamente para enseñar el inglés desde la enseñanza básica.

A la vez, se ha dotado a las escuelas subvencionadas, de textos de estudio que constituyen, en muchos casos, el único recurso de aprendizaje con que cuenta el profesor para enseñar. Al inicio del año escolar 2003 se distribuyeron 635.000 nuevos textos de inglés para estudiantes de quinto y sexto básico, junto con 19.490 guías y cassettes para los docentes.

Durante el año 2004 se extendió la entrega de textos a séptimo y octavo básico, con lo cual todos los estudiantes, desde quinto básico a cuarto medio, cuentan con textos para el aprendizaje de este idioma.

Sin embargo, estas medidas son insuficientes si se quiere mejorar sustantivamente la calidad de la enseñanza del inglés en el sistema escolar.

- El Plan para Impulsar el Inglés en Chile

Se han definido cuatro líneas principales de acción:

1. Definir estándares de aprendizaje, basados en nuestro currículum, pero alineados con estándares internacionales. Se están elaborando estándares que ofrezcan a profesores y alumnos un mapa de progreso de los aprendizajes de manera que se señale claramente la dirección que debe tener la enseñanza del idioma. A la vez, se elaborarán pruebas nacionales que midan el logro de aprendizajes del subsector Inglés.

2. Fortalecer el desarrollo profesional docente, apoyando a quienes no tienen especialidad, pero enseñan principalmente en quinto y sexto básico y a los que tienen el título de profesores de Inglés para que se actualicen, tanto en el idioma como en la metodología de enseñanza. Durante el año 2004, se realiza el perfeccionamiento de un primer grupo de 400 docentes, ligado a planes de desarrollo profesional, se concluye con un curso a distancia para 600 profesores iniciado en el 2003, se desarrolla una experiencia piloto de formación de mentores, y se forman 20 redes locales de maestros a lo largo del país.

3. Reforzar la docencia en la escuela. El propósito es promover un conjunto de acciones para reforzar los recursos de la escuela para mejorar el aprendizaje del inglés. Durante el 2004 se inicia un programa de voluntarios extranjeros, cuya lengua nativa sea el Inglés, que apoyen a los profesores y desarrollen iniciativas que motiven a los estudiantes. También se completa la dotación de textos escolares en el sistema, haciendo entrega de nuevos textos a los estudiantes de séptimo y octavo año básico.

4. Apoyar la creación de empleos, ofreciendo más y mejores cursos de inglés a técnicos de nivel medio y superior, a medianos y microempresarios. Durante el 2004 se comienza con un curso de inglés para micro y pequeños empresarios que licita el programa Chile Califica y se comienza con un curso piloto en Centros de Formación Técnica.

Realice ejercicio n°6

3. LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

La esencia de los nuevos planes y programas de estudio, para los distintos niveles, se encuentra en la ya mencionada Reforma Curricular.

La Reforma Curricular, consiste en establecer qué se enseñará y con qué propósitos. El proceso que hoy vive la sociedad, que se traduce en cambios culturales, la invasión de la tecnología y la revolución en el mundo de las comunicaciones, plantean nuevas demandas al sistema educativo, lo cual ha sido de especial relevancia en el proceso de reforma.

Esta reforma tiene los siguientes fundamentos:

I. La necesidad de poner al día los objetivos y contenidos de la educación básica y media, considerando que los planes y programas de enseñanza de ambos niveles fueron dictados en 1980 y 1981 respectivamente, y que durante su vigencia se han generado grandes cambios en la civilización, en el conocimiento y en la realidad nacional y local.

II. La exigencia de producir calidad en la educación, que implica el logro de pertinencia y relevancia en lo que se enseña y aprende, lo cual supone tener en cuenta los recientes avances de la pedagogía.

III. La obligación de dar cumplimiento a las disposiciones de la ley orgánica constitucional de enseñanza, que junto con formalizar objetivos generales y perfiles de egreso de ambos ciclos del sistema educativo, estipuló un nuevo procedimiento para generar el currículum escolar, conforme al principio de descentralización.

IV. Las definiciones realizadas en 1995 por la comisión nacional de modernización de la educación, convocada por el gobierno, que dicen relación con la necesidad de establecer un *"programa común de formación personal, que apunte a potenciar la capacidad para aprender a lo largo de la vida y a desarrollar los valores del niño y/o joven"*.

La pregunta crucial en el actual contexto es: *¿qué es lo que hoy debieran aprender todos los niños y jóvenes del país?* La Reforma Curricular se orienta a responder esta pregunta. Eso no sólo supone establecer qué se enseñará, sino también definir con qué propósitos y cómo se hará. Para una mejor comprensión de esto, podemos analizar cómo se da esta reforma en los distintos niveles de educación.

3.1. Reforma Curricular de la Educación Básica

De acuerdo a la LOCE, en enero de 1996 se promulgaron los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios (OF-CMO) para la educación básica. Con ello, se permitió que las escuelas, respetando el núcleo común determinado por los OF-CMO, elaboraran planes y programas de estudios propios, adaptados a sus estudiantes y coherentes con los Proyectos Educativos.

- *Los objetivos fundamentales,* son las competencias que los alumnos deben lograr en los distintos períodos de su escolarización, para cumplir con los fines y objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica o media.
- *Los contenidos mínimos*, son los conocimientos específicos y prácticos que se necesitan para lograr destrezas y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar y promover para cumplir los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel.

Para la Educación Básica, se definieron los siguientes sectores y subsectores de aprendizaje, obligatorios para todos los estudiantes:

SECTOR DE APRENDIZAJE	*SUBSECTOR DE APRENDIZAJE*
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación Idioma Extranjero
Matemática	Educación Matemática
Ciencia	Comprensión del medio natural, social y cultural Estudio y comprensión de la naturaleza Estudio y comprensión de la sociedad
Tecnología	Educación Tecnológica
Artes	Educación Artística
Educación Física	Educación Física
Religión	Religión
Orientación	Orientación

Hay que señalar, que se introducen por primera vez en el currículum escolar chileno, los *objetivos fundamentales transversales,* los cuales están orientados a los siguientes puntos:

- *Formación Ética:* se busca que el alumno desarrolle capacidad y voluntad para autorregular su conducta, en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

- *Crecimiento y Autoafirmación Personal:* se busca estimular rasgos y cualidades potenciales de los estudiantes, que conformen y afirmen su identidad personal, favorezcan su equilibrio emocional y estimulen su interés por la educación permanente.

- *Persona y su Entorno:* se busca favorecer una calidad de interacción personal y familiar, regida por el respeto mutuo, el ejercicio de una ciudadanía activa y la valoración de la identidad nacional y la convivencia democrática.

En la formulación del Proyecto Educativo de cada establecimiento se deben considerar en forma explícita los Objetivos Fundamentales Transversales, pudiendo darle especial relevancia a alguno de ellos más que a otros.

Además, se tendrá presente que en la formación moral del niño, la familia desempeña un papel esencial y por lo tanto, la escuela deberá coordinar con ella las acciones que se proyecten en esta dirección.

CLASE 12

3.2. Reforma Curricular de la Educación Media

El MINEDUC invitó a expertos provenientes de universidades, entidades disciplinarias y de los mismos liceos, a participar en la elaboración de los proyectos de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la enseñanza media, los que se sometieron en 1997 a una amplia consulta, para ser posteriormente enviados al Consejo Superior de Educación y aprobarse finalmente a comienzos de 1998.

La elaboración de los OF-CMO de la Educación Media, se realizó en función de los siguientes criterios de articulación y secuencia curricular.

a) Conocimiento contextualizado; conocimiento significativo

Implica conectar los conceptos, actividades y significados propuestos, con la vida de las personas; especialmente con los contextos personales, sociales, de trabajo y culturales en los que viven actualmente los alumnos y a los que accederán cuando egresen de la Educación Media.

b) Conocimiento historizado; conocimiento que se construye; conocimiento relativo

Se propone el conocimiento como una empresa humana, por tanto histórica, de permanente descubrimiento y redefinición de sus límites. Esto lleva a ampliar el foco de

conocimiento que se propone a los alumnos, ofreciendo no sólo los conceptos, criterios o procedimientos de que se trate, sino además, elementos sobre su construcción o descubrimiento.

La propuesta ministerial de OF-CMO, organiza los Objetivos y Contenidos en dos grandes conjuntos:

- *La formación común.* Se propone que la Formación Común ocupe todo el horario de los dos primeros años de la Educación Media y que se prolongue, en menor proporción a lo largo de los siguientes dos años.

- *La formación diferenciada,* dividida esta última, en dos modalidades: Humanístico-Científica y Técnico- Profesional. La Formación Diferenciada será predominante en los dos años finales, previa opción de los estudiantes al terminar el 2º año, por alguna de las dos modalidades ofrecidas.

- A esto se agrega la creación de un *ámbito de libre disposición de los establecimientos*, reforzado desde ya por la oportunidad de ampliación de la Jornada Escolar Completa.

La reforma propone importantes reorientaciones al interior de la Formación Común y la Formación Diferenciada, rompiendo con la estructura actual bimodal de enseñanza humanístico-científica (orientada a la Educación Superior), y la técnico–profesional (orientada al ingreso directo al mercado de empleo).

1) Reorientaciones de la formación común:

Se realizaron reorientaciones importantes en todas las disciplinas de la formación común. Esta incluye nueve sectores de aprendizajes, algunas de las cuales incluye subsectores:

- Lengua Castellana y Comunicación
- Idioma extranjero
- Matemática
- Historia y Ciencias Sociales
- Filosofía y Psicología
- Ciencias Naturales
- Tecnología
- Educación Artística
- Educación Física

De acuerdo a lo anterior, se aprecia que se incorpora el sector de tecnología. Esta innovación en conjunto con las reorientaciones en los campos disciplinarios, hacen que la formación común sea un concepto distinto a la enseñanza humanístico-científica.

2) Reorientaciones en la formación diferenciada:

Complementaria a una formación general sólida y polivalente, se propone en los dos últimos años del nivel de Educación Media una formación diferenciada más enriquecida que la actual.

En el caso de la educación técnico- profesional, la diferenciación alude a la formación especializada, orientada a desarrollar aquellas competencias que permitan alcanzar un nivel apropiado de preparación técnica, dentro de un enfoque general de educación para una vida de trabajo. Así, se aumenta la empleabilidad al estar articulada con la formación general que también es contribuyente a dicha preparación.

En el caso de la educación humanístico-científica, la formación diferenciada ofrece espacio, por sobre el período dedicado a la formación común, para que los alumnos dediquen un tiempo adicional a expandir o profundizar sus conocimientos y competencias en un número reducido de asignaturas o subsectores, siguiendo sus intereses, aptitudes o expectativas de salida. Los establecimientos serán los que definirán libremente su traducción en planes de estudio, en forma de módulos curriculares o conjuntos de objetivos y contenidos obligatorios articulados con relación a un área temática, diseñado para ser trabajados anualmente y organizados en forma flexible respecto a nivel o año en que se aplique.

Los objetivos fundamentales transversales de la educación media se orientan prioritariamente a la adquisición de conocimiento y habilidades suficientemente amplios para poder optar por distintas opciones, a la formación del carácter en términos de actitudes y valores fundamentales, y el desarrollo de un sentido de identidad personal. Estos objetivos se orientan a los siguientes puntos:

- *Desarrollo del pensamiento:*

  Se busca que los alumnos profundicen en las habilidades ligadas con la generación, clarificación y evaluación de ideas; progresen en su habilidad de experimentar y aprender a aprender; adquieran mayor destreza en la capacidad de predecir los resultados de las propias acciones en la solución de problemas, y comprueben los resultados de estas acciones.

- *Formación ética:*

  Se busca que los jóvenes afiancen su capacidad y voluntad para autorregular su conducta y autonomía. Se persigue aquí el desarrollo de juicios morales en función de

una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el bien común, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

- *Crecimiento y autoafirmación personal:*

Se busca estimular rasgos y cualidades potenciales de los jóvenes, que conformen y afirmen su identidad personal en el acto de pertenecer y participar en grupos sociales de diversa índole y servir a otros en la comunidad; como también, profundizar en el sentido y valor del amor y la amistad; favorecer el conocimiento y el manejo de la propia afectividad, con el fin de alcanzar un equilibrio emocional; desarrollar la capacidad de formular proyectos de vida que les permitan valerse por sí mismos y estimular el interés por una educación permanente.

- *La persona y su entorno:*

Se refieren al mejoramiento de la interacción personal, familiar, social y cívica, contextos en los que deben regir valores de respeto mutuo, ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática.

- *Informática:*

Los computadores y las redes de información, están presentes en prácticamente todos los ámbitos de la actividad humana y el impacto de los cambios de la tecnología informática es creciente. El mundo al que ingresarán los estudiantes de la Educación Media, está cada vez más mediatizado por las nuevas formas de organizar y comunicar información que posibilita la informática. El propósito general de este sector curricular es proveer a todos los alumnos y alumnas de las herramientas que les permitan manejar el "mundo digital" y desenvolverse en él, en forma competente. Para alcanzar este objetivo, los estudiantes tendrán la oportunidad de trabajar directamente con los computadores, en los que aprenderán a desenvolverse como usuarios autónomos y descubrirán experiencialmente sus aportes y potencialidades.

Los Objetivos Fundamentales Transversales, pueden ser llevados a cabo mediante acciones de muy diversa índole, tanto a través del currículum manifiesto de las diferentes disciplinas, como mediante otras actividades y acciones propuestas por el establecimiento educacional. Sin lugar a dudas, su aplicación es congruente con cada uno de los sectores y subsectores de aprendizaje.

SECTOR DE APRENDIZAJE	*SUBSECTOR DE APRENDIZAJE*
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación Idioma Extranjero
Matemática	Educación Matemática
Ciencia	Comprensión del medio natural, social y cultural Estudio y comprensión de la naturaleza Estudio y comprensión de la sociedad
Tecnología	Educación Tecnológica
Artes	Educación Artística
Educación Física	Educación Física
Religión	Religión
Orientación	Orientación

Realice ejercicio n°7