

## LA EDUCACION EN EL TERCER MILENIO. DISEÑO DE ANTICIPACION AL PROCESO DE REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE

MAURICIO SUAZO ALVAREZ\*

### Resumen

La educación, considerada como un proceso histórico-social, es analizado a la luz del estado actual de la Reforma Educativa y los factores que inciden en esta etapa: crucigrama cultural desarticulado, relativización de valores y una nueva elitización. Dado este punto de partida, se proponen las dimensiones pertinentes al Sistema Educativo Nacional para el Tercer Milenio, profundizando en niveles de reproducción ideológica, función docente y la necesidad de captar las señales de los diferentes sistemas culturales nacionales. Finalmente se proponen las fuentes teóricas de selección para el tercer milenio.

### Abstract

*The Education considered as a social-historic process is analyzed under the perspective of the present Educational Reform and the factors which influence at this stage: unarticulated cultural puzzle, value relativism and a new elitism. From this point of view, concerning dimensions proposed to the National Educational System for the Third Millennium looking deeply into levels of ideologic reproduction, teaching function and the need to get the signals from the different National Cultural systems. Finally, theoretical sources of selection for the Third Millennium are proposed.*

---

\* Profesor de Estado en Historia y Geografía. Magíster en Historia; docente en el Colegio Capellán Pascal (Viña del Mar) y en la Facultad de Educación de la Universidad de Playa Ancha. (Valparaíso, Chile), E.Mail: [msuazo@uplaced.upa.cl](mailto:msuazo@uplaced.upa.cl)

## Introducción

El porqué en el Sistema Educativo se habla de reforma, responde principalmente a dos aspectos. El primero: se hace evidente que los cambios socioeconómicos tienen como consecuencia muchas de las estructuras de la sociedad; en este sentido, las reformas de los años 60' y la experiencia de la ENU (Escuela Nacional Unificada) de los años 70' intentan una adaptación del sistema educativo a gobiernos con políticas en ocasiones erráticas. La actual reforma intenta seguir el mismo ritmo socioeconómico y cultural de la nueva sociedad postindustrial o de la información sin restricciones éticas.

Por otra parte, en nuestra época y a juicio de Ayuste, “un hecho característico de la reforma de los 90'es el abandono de la concepción de la educación como incremento útil para la igualación de las oportunidades”<sup>1</sup>.

Sin embargo, se olvida con frecuencia que no existen modelos universales para la realización de reformas educativas; las condiciones de cada país son –obviamente– distintas, y aun dinámicas para enfrentar las circunstancias de la evolución. En segundo lugar, buscar reformas en niveles educativos supone una conciencia colectiva de mejorar lo que tenemos a partir de lo logrado como una constatación de un desarrollo constante y necesario que permita una total y definitiva incorporación al mercado internacional, teniendo en consideración, entre otros, los criterios geo y oceanopolíticos (Figuras N<sup>os</sup>. 1 y 2).

Estas dos motivaciones primarias de reformas educacionales: readecuación a los cambios socioeconómicos y culturales del sistema social y una necesidad de nivelar las condiciones de competencia

---

<sup>1</sup> Ayuste, Flecha, López y Llerar (1994). Planteamientos de la Pedagogía Crítica, Barcelona, Graó' (111-118).

provocan, en una reacción gubernamental y social, replanteamientos hoy qué es educar, hacia dónde vamos y cuál es el sistema educativo que requiere Chile y nuestra comunidad nacional.

Hace falta más realismo para analizar la educación como igualadora de las posibilidades de movilidad social y no esperar que se convierta en panacea de problemas de naturaleza social, económica, jurídica y aún de ética colectiva. Se hace necesario revalorar el currículum escolar para superar los problemas, por ejemplo, de probidad en el quehacer político, dignidad de la persona humana, formación de hábitos de convivencia social, respeto a la autoridad en la familia, reconocimiento de nuestros derechos y los recíprocos deberes.

El debate no es nuevo. “Desde la época de la Ilustración –afirma C. León–, la educación ha sido considerada como un elemento esencial del desarrollo. No había acuerdo, como hoy tampoco existe, en si la educación debería llevar al crecimiento personal del individuo al aumentar su raciocinio y capacidad de elección, o si la educación tenía prioritariamente el objetivo social de colaborar a los procesos de unidad y fortalecimiento nacional”<sup>2</sup>.

Es preciso asumir la educación, en primera instancia, como una “nacionalidad moderna” y como consecuencia que permita fortalecer una “competitividad internacional”. Estos criterios conducen a Beatriz Avalos a imaginarse el mundo pedagógico como aquel en que los alumnos ocupan su tiempo en el aula explorando el significado de conceptos complejos ayudados por programas computacionales y analizando su hallazgo en compañía de sus profesores<sup>3</sup>. En ocasio-

---

<sup>2</sup> León W, Consuelo (1997). *Desarrollo Nacional y la internalización de la Educación Chilena*. En Educación y Desarrollo. Desafío para Latinoamérica. CENLADEC, UPLACED (45-47)

<sup>3</sup> Vs. Beatrice Avalos (1996). *Caminando hacia el siglo XXI: docentes y procesos educativos en la región de Latinoamérica y del Caribe* (7). En Boletín: Proyecto Principal de Educación. UNESCO CREALC, N° 14.

nes fuera del entorno de la unidad educativa, aprendiendo sobre procesos sociales, económicos, administrativos, policiales o judiciales.

No es necesario esperar que exista una reacción de mejoramiento y optimización de nuestros recursos, tal como ocurrió en la llamada “Rebelión Estudiantil” que se suscitó por primera vez en las universidades norteamericanas en 1964 y que alcanzó en 1966 a la República Federal Alemana<sup>4</sup>, o enfrentar lo sucedido en 1968 cuando un 22 de marzo 42 estudiantes de la Facultad de Letras de Nauterré en París se toman la Universidad.

Tal acto y su posterior represión provocaron el apoyo de la ciudadanía a los universitarios. Se sumaron los distintos sectores de la sociedad francesa, cada segmento con sus exigencias. Francia y De Gaulle se paralizan. Los gritos ¡prohibido prohibir!, o ¡seamos realistas, pidamos lo imposible! Se ha olvidado. El Gobierno francés de la época no perdió popularidad y la juventud de la época integra la sociedad frustrada ante la resignación atenta de la Sorbona. Así, hoy se piensa –con frecuencia– en lo propuesto por el filósofo alemán G.W. Friedrich Hegel (1770-1831): “Si la realidad no calza con la teoría, tanto peor para la realidad”, tema del cual nos ocuparemos en las páginas siguientes, procurando un enfoque de anticipación para la educación que necesita Chile, hacia una integración real con el mundo industrial y postindustrial. Iremos tras la definición de replantearnos *qué es educar hoy* y las fuentes teóricas que deben tomarse en consideración en el currículum escolar para un proceso educativo con proyección al tercer milenio.



---

<sup>4</sup> Al respecto, cf. Blumenswitz, D. *et al.* ( 1996). *Política y educación en la democracia del futuro*, Santiago, Universidad Católica.

## La Educación hoy. El Estado actual del Proceso Educativo en Chile

Las primeras cátedras de pedagogía intentan que los alumnos recién ingresados a la Universidad procuren comprender lo que se entiende por “Educación”. Se revisan las definiciones de educación a lo largo de la historia del pensamiento desde los presocráticos –Platón, Aristóteles– hasta los teóricos modernos; filósofos como O. Ardiles, L. Zea, A. Salazar, R. Kush; psicólogos en J.M. Salazar, E. Ferreiro; pedagogos como Viola Soto, V. Peralta, L. Menegazzo; teóricos en Biología como H. Maturana. Dada tal cantidad de aportes, no es fácil definir la educación. Probablemente tampoco lo es determinar sus objetivos; sin embargo todo intento de análisis educativo serio implica un replanteamiento colectivo, técnico y social de lo que se entiende por educar.

El estado del tema se encuentra en aceptar que la educación es aquella conducta que favorece en las personas un proceso de permanente y positiva evolución en el desarrollo de sus potencialidades.

Los docentes tenemos una visión técnica de la educación. Solemos olvidar que trabajamos con personas que tienen sus propios valores y creencias sobre lo que desean, lo que consideran educativo, útil o inútil para ellos y sus familias. Por otra parte, los padres y/o apoderados no siempre coinciden con los intereses de los jóvenes educandos.

Debemos asumir, para este primer enfoque, que la educación no es sólo un fenómeno que se produce en el hogar o en las Unidades Educativas (U.E.). El sistema económico, social, político, jurídico y religioso tiene sus propias necesidades, perspectivas y escalas de



valores que intentan regular e imponer. Se produce una colisión de intereses entre la familia, las U.E. y los subsistemas sociales.

Por otra parte, y si tomamos como punto de referencia las reformas educativas, éstas no se han planteado como una necesidad social interna, sino que suelen tener factores desencadenantes externos: los cambios culturales, políticos, tecnológicos y productivos que determinan nuevos requerimientos y objetivos de la educación. Las reformas educativas no sólo se han de adoptar, sino además promover o favorecer los cambios culturales, económicos, comunicacionales y políticos que Chile y su entorno requiere, de forma solidaria y favoreciendo un desarrollo de la calidad de vida.

Estas consideraciones permiten asegurar la necesidad de una *formación permanente del profesorado*, que no puede limitarse a aspectos psicológicos, de metodología y de contenidos. Debe tener un fuerte componente cultural, técnico, artístico, empresarial, administrativo, jurídico, valórico, etc., de manera que la distancia entre la cultura escolar y la social fuera mínima y no existiera el permanente anacronismo entre el ejercicio docente y la realidad sociocultural en que se desarrolla el profesor.



Se trata de enseñar a nuestros alumnos de todos los niveles (básico, medio y superior), más que a no tener problemas, que aprendan a resolverlos favorablemente, esto es, con criterios éticos y valóricos propios de nuestro orden público social.

Debemos asumir también en nuestro estudio que nunca en la historia generación alguna ha recibido tantos años de escolarización como las actuales, ni ha tenido a su alcance tantos medios de información, diversión y dispersión como existe hoy. Se podría pensar que a más horas de clases y más medios de información, más cultura, pero conviene profundizar este nivel de análisis, puesto que pudiéramos estar haciendo *más de lo mismo*.

Mientras en el siglo XV la cultura humanista estaba restringida a un grupo minoritario de la sociedad, que se basaba en un ordenamiento y jerarquización de conceptos, que a la vez reflejaba la estructura social con una marcada estratificación, actualmente la generación de la cultura en una sociedad ya masificada como la nuestra produce fenómenos óptimos de democratización que benefician a todos, pero también aparecen aspectos negativos que debemos atender. Identificamos al menos tres de ellos:

1. Un *crucigrama cultural desarticulado*, consecuencia de la especialización y diversificación con información que crece exponencialmente y una falta de estructuración significativa,
2. Una *relativización de los valores*, dada por la abundante información desorganizada ante la cual los jóvenes no poseen generalmente criterios de valorización en un sistema organizado, y
3. Una *nueva elitización* de determinados conocimientos y técnicas que no se hallan al alcance de todos, sino que son patrimonio de grupos reducidos.

Estas tres formas de enfrentar la realidad en los procesos educativos apuntan a lograr establecer la distinción entre saber, saber hacer y ser. La primera responde al qué; la segunda, al cómo; la tercera, el ser, responde a la ética. Desde este punto de vista, hemos observado que la revisión curricular de la reforma educativa cae con frecuencia en error –ya advertido– *de más de lo mismo*, sin cambiar la orientación o producir la mutación necesaria en la cultura escolar. Esta razón hace necesario que sea más importante profundizar y evitar la vaguedad en los propósitos educativos, es decir, lo que la terminología pedagógica vigente define como revisar el proyecto educativo de la U. E., o la Administración por Objetivos (A.P.O.) De no cautelar estos propósitos podemos caer en lo que decía Einstein: disponemos de herramientas perfectas, pero de propósitos vagos.

Ya nadie ignora que se ha procurado una adaptación de la reforma educativa española. En España, la Reforma propone dos tareas



básicas: una real descentralización de las unidades educativas y una organización y gestión autónoma de las mismas. El Ministerio de Educación en Chile ha citado estos mismos principios, pero no los ha definido ni clasificado en cuerpo legal alguno. El discurso ideológico es confuso<sup>5</sup>. Puesto que hemos identificado algunos factores de nuestra realidad, nos permiti-

mos proponer un *Diseño de Anticipación para el Tercer Milenio*.

### **La Educación mañana. Diseño para el futuro, hoy**

Desde luego quedaron temas pendientes más allá del nombrado proceso de autonomía. Falta, por ejemplo, fortalecer el liderazgo educacional de los directores de Unidades Educativas municipalizadas, no se constituye aún el “Fondo Nacional para la educación” y la ley marco para Universidades Estatales es un tema perjudicialmente pendiente desde 1993. Mientras el expediente para más recursos es el I.V.A y se mantienen detenidos más de US\$ 30.000 millones en las empresas públicas<sup>6</sup>. Tampoco ha sido suficiente el mecanismo de

---

<sup>5</sup> Este tema fue tratado por Bastías, M.Q. (1997). Autonomía (hablando de Autonomía...¿de qué Autonomía hablamos?) en el primer Seminario Nacional de Directores de Establecimientos Educativos Municipales de Chile, Viña del Mar, diciembre.

<sup>6</sup> Valores publicados por “El Mercurio de Santiago”, enero, 98. Aquí no se mencionan las cuantías de fraudes al Fisco cuyos procesos judiciales aún están pendientes: ENAP, EMPREMAR, ESVAL, INJ, CODELCO, DIPRECA, por mencionar sólo algunos casos que suman millones de dólares, dineros de todos

incentivos tributarios a las empresas con la aplicación de la Ley 19.247 (15 de septiembre de 1993), que establece beneficios a las donaciones con fines educacionales. Su sola lectura desmotiva y su aplicación, desde luego, es engorrosa y desorientadora. No insistiremos en las políticas de remuneraciones: “calidad de desempeño”, valores de la U.S.E., y la legislación laboral, que en su tiempo fuera definida como “gigantesco avance”, hizo olvidar que el Estatuto Docente es un régimen laboral especial para los profesores del sector público municipal. La popularidad del entonces Ministro de Educación parece haber actuado como eficaz anestésico. El propio Informe Brunner define el esquema laboral establecido por el Estatuto Docente como “catastrófico”.

Aún en este escenario, las Unidades Educativas en Chile tienen la oportunidad histórica de diseñar una línea de acción que permita a su comunidad, alumnos, padres y/o apoderados, profesores, sistema social, local y nacional, contar con jóvenes capaces de resolver las dificultades de su época y crear una sociedad que Chile y los chilenos merecemos.

Atenderemos a dos asuntos que capturan nuestra atención al leer la prensa y advertimos los signos de nuestros tiempos. En primer lugar: ¿están la planificación y las decisiones políticas en armonía con los objetivos generales de la política educacional adoptada a largo plazo? En segundo lugar, ¿cuáles son las opciones futuras que han quedado suprimidas por las opciones del presente?

---

los chilenos. Estamos ciertos que la estructura tributaria de Chile es inadecuada; no fomenta el desarrollo del trabajo ni la acción de particulares para generar incentivos, al menos al sector regional. Por la vía de mejorar la capacidad recaudadora y fiscalizadora del S.I.I., es posible realizar una rebaja tributaria equilibrada y justa.

Jean-Baptiste Colbert, Ministro de Luis XVI, le decía: “El arte de recaudar impuestos consiste en desplumar al ganso obteniendo la mayor cantidad de plumas con el mínimo de graznidos”.

Las autoridades de gobierno corren el riesgo no sólo de perder de vista el futuro, sino el significado básico de las tareas del momento. Las preocupaciones presentes y la rutina cotidiana adquieren proporciones abrumadoras. Lo que se planificó hace mucho tiempo, cuando las condiciones eran otras, obtiene entre los gobernantes un ímpetu tan poderoso cuya inercia adquiere fuerza irresistible. Por esta razón, expertos y personas autorizadas que durante mucho tiempo han trabajado y evaluado estos temas educacionales sienten que están al tanto de una comprensión superior. Mientras esto sucede hemos empezado a descubrir que la educación no es la *gran igualadora* con que soñaron algunos liberales del siglo XIX. Se trata –al menos– de un instrumento mediante el cual se inculcan distinciones y que suelen reproducir las diferencias existentes<sup>7</sup>. Es un hecho cierto que, aunque capacita a los pobres, la educación no es suficiente para extirpar automáticamente la pobreza. En esta sociedad competitiva y meritocrática existe una subclase de personas que no tienen acceso ni a la educación, ni a la justicia, ni salud, ni vivienda. Ante esta realidad no podemos sino rebelarnos. El crecimiento económico está en duda, las cifras macroeconómicas se diluyen en la estadística. Así enfrentaremos el tercer milenio.

La necesaria revaluación del sistema educacional chileno la podemos visualizar según los siguientes diagramas (N<sup>os</sup>. 1 y 2), que propongo como antecedente para su análisis. A los fundamentales criterios de civilización cristiano-occidental, cultura nacional y local, hemos agregado la cultura geopolítica y oceanopolítica. Para incluir la cultura geopolítica tenemos presente la teoría de F. Ratzel (1844-1904) que ve a los seres humanos como realidades que cubren áreas de la superficie terrestre y se desarrolla a partir del crecimiento territorial. Especial mención es su Primera Ley: “El espacio de los Estados aumenta con el crecimiento de la cultura”, estableciendo una

---

<sup>7</sup> Una idea distinta plantea Rafael Flores Ochoa (1994) en su obra: “Hacia una pedagogía del conocimiento”, Bogotá, Mc Graw-Hill. En el capítulo XV señala que es un instrumento para “desmasificar”, “descentralizar” y que “enseñar no es administrar” (265 y sgts.)

relación proporcional entre el espacio y el nivel cultural, esto es, el pueblo de bajo nivel cultural se satisface con poco espacio; por esta razón, “el crecimiento de los Estados debe ser precedido, necesariamente, por un aumento de la capacidad de los ciudadanos materializada en ideas, producción comercial, etc.”

El aporte de la oceanopolítica al currículum del tercer milenio nace de la convicción de que el “Mar Territorial, el Patrimonial y el Presencial formarán parte del ámbito integrado al crecimiento de nuestro desarrollo, así como nuestra proyección hacia la Cuenca del Pacífico”. Esta premisa –propuesta por Martínez B.– se ve reforzada cuando escribe que “resulta indudable que sobre dichas bases se conformará prioritariamente la economía del siglo XXI, dentro de las megatendencias de una sociedad mundial basada en su globalización y condicionada a una mayor libertad de comercio”<sup>8</sup>.

Aquí nos hemos apartado del suelo en que, hasta ahora, se ha desarrollado la pertinencia educacional. Respondemos a Bertrand Russell (1872-1956) cuando señaló que “Latinoamérica no ha pensado”<sup>9</sup>, por cuanto se olvidó que los docentes tenemos la convicción de que una facultad propia del ser humano es la de pensar sobre sí mismo, su lugar en el espacio, su origen y destino. Lo del ser humano es historiar. El ser humano es sujeto de la historia, no su objeto.

<sup>8</sup> Para profundizar estos temas –que escapan a lo fundamental de este trabajo– Cf.: Martínez, B.J. (1993). “Oceanopolítica, una Alternativa para el Desarrollo”. Andrés Bello, Santiago, 1<sup>a</sup> edición. “La oceanopolítica en el desarrollo de Chile” (1993). En la clase magistral, Mes del Mar, Viña del Mar, y Pinochet U., A. (1997). “Geopolítica”, Santiago, Andrés Bello, 3<sup>a</sup> edición.

<sup>9</sup> Esta dolorosa expresión fue la respuesta de Russell al ser requerido por la exclusión que hizo del pensamiento latinoamericano en su “Historia de la Filosofía occidental”. Citado por Victoria Peralta E. (1996). En “Currículos Educativos en América Latina”. Andrés Bello, Santiago (págs. 107-109). Confrontando a Russell encontramos que cae en la tentación cuando escribe: “La educación autoritaria produce el tipo de esclavo tanto como el tipo despótico, después del momento en que inculca el sentimiento de que la única relación posible entre dos seres humanos que cooperan es aquella en la cual uno de ellos da órdenes y el otro las obedece”. Cf. Bertrand Russell (1946). “El poder en los hombres y en los pueblos”. Losada, Buenos Aires (págs. 19-24.)

FIGURA N° 1

PROYECTO DE ANTICIPACION  
DIMENSIONES PERTINENTES DEL TERCER MILENIO AL  
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Mauricio Suazo Alvarez  
1999

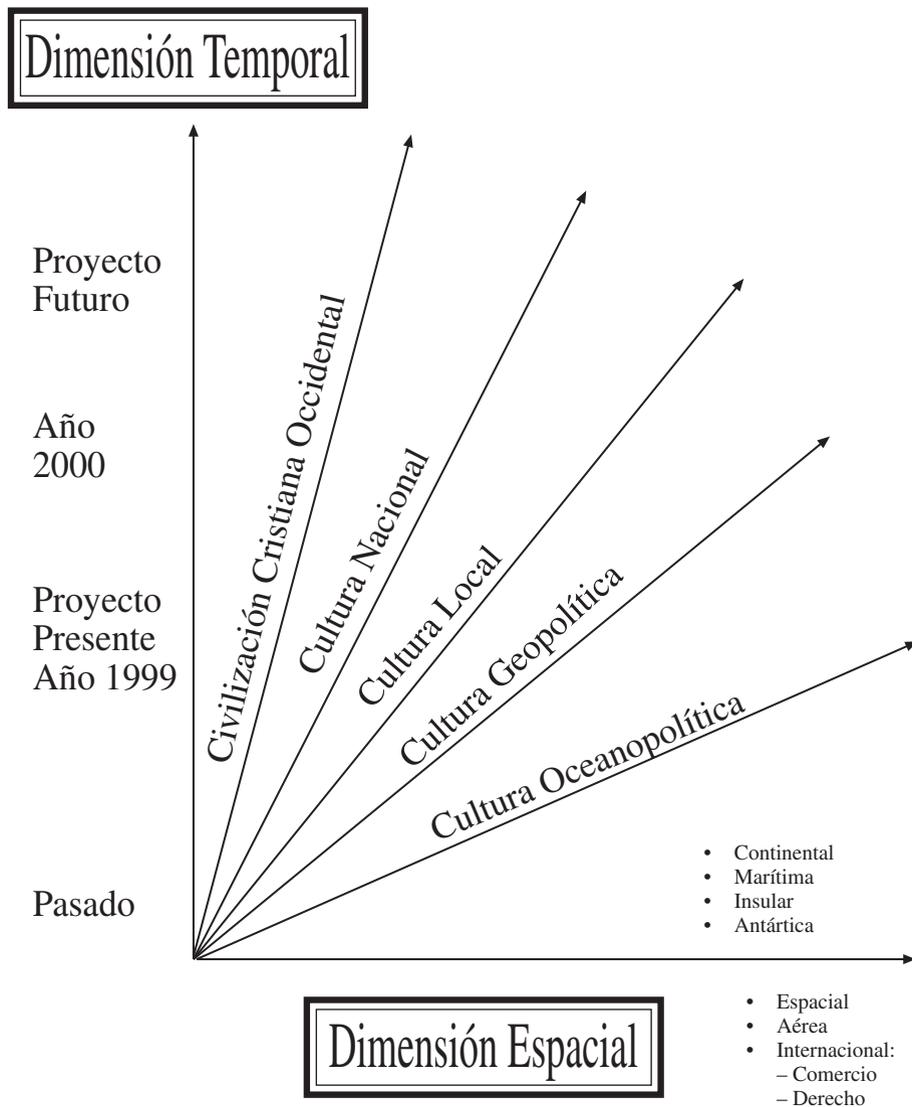
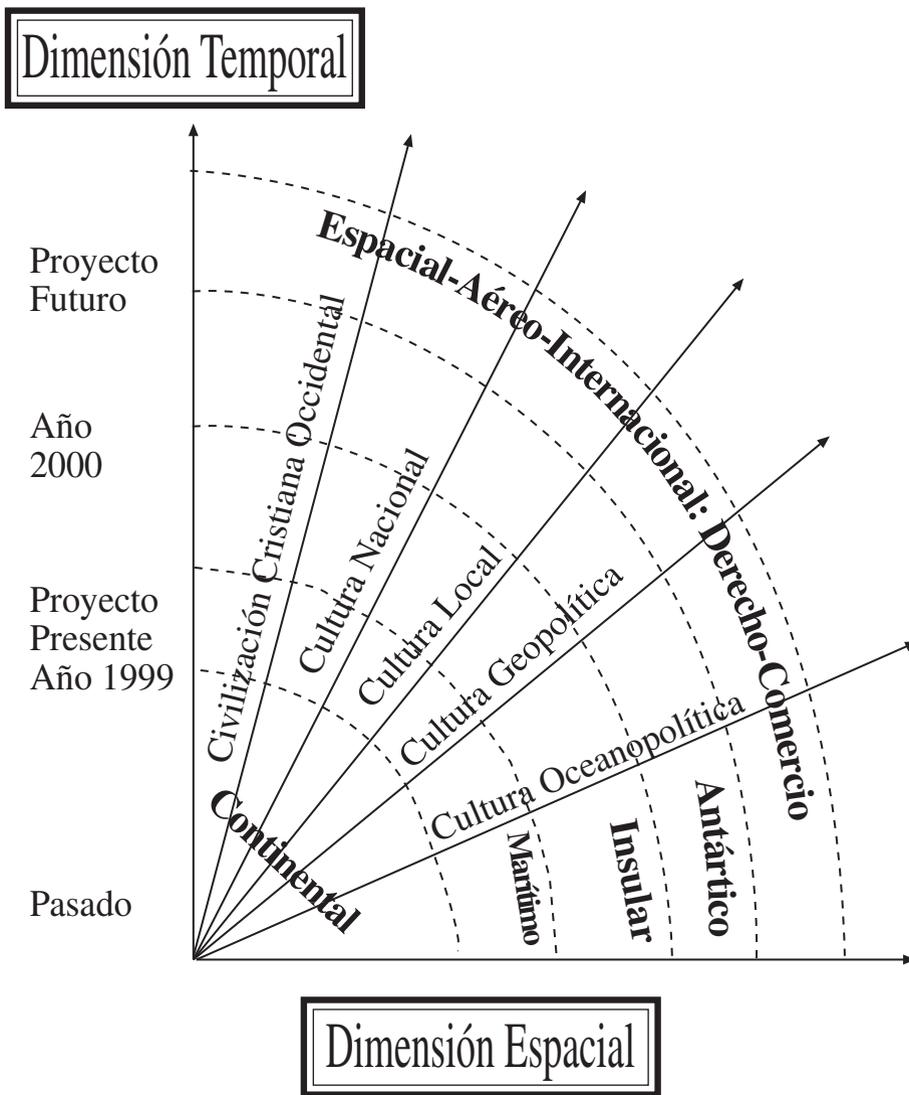


FIGURA N° 2

**PROYECTO DE ANTICIPACION  
DIMENSIONES PERTINENTES DEL TERCER MILENIO AL  
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL  
(FLUJO DINAMICO)**

Mauricio Suazo Alvarez  
1999



A partir de las figuras N<sup>os</sup>. 1 y 2 nos remitiremos a su extrapolación más que a su explicación pormenorizada:

**En un primer nivel**, las Unidades Educativas serán más necesarias para la reproducción ideológica de nuestra nacionalidad y menos eficaces para consolidar las clases sociales y el poder en la sociedad. El pretendido dispositivo pedagógico de los años '70 en Chile como mecanismo de control y reproducción social se ha debilitado como consecuencia del auge generalizado de la comunicación. La información que maneja el alumno ya escapa con frecuencia al control del profesor. Por otra parte, el derecho sobre bienes corporales, que tradicionalmente ha definido las clases sociales y los centros de poder a nivel mundial, viene cediendo ante una nueva forma de propiedad sobre bienes incorporeales: *el conocimiento*<sup>10</sup>. Hoy se sabe que la información es poder.

**En un segundo nivel**, el profesor se debe pensar no simplemente como el especialista que domina una ciencia cualquiera, sino además se requiere considerar a un grupo de personas con quienes se comunica; son histórica y culturalmente determinados que se apropiarán de sus ideas de base abstracta y concreta.

No dudamos que el lector crítico, actitud que favorecemos de antemano, a partir de lo expuesto ha podido desprender otros desafíos igualmente válidos cuya resolución aporte al desarrollo de esta compleja temática educacional, podrá advertir que **en tercer lugar**

---

<sup>10</sup> La visión de Andrés Bello en la redacción del Código Civil (1855) es preclara. En efecto, el art. 585 señala: "Sobre las cosas incorporeales hay también una especie de propiedad. Así, el usufructuario tiene la propiedad de su derecho de usufructo". El art. 584 inc. 1º, ordena: "Las producciones del talento o del ingenio son una propiedad de sus autores". En este sentido, Cf. el art. 19 N° 24 de la Constitución Política de la República de 1980 y las leyes N° 17.336 sobre Propiedad Intelectual y N° 19.039 de 25 de enero de 1991, sobre privilegios Industriales y Protección a los Derechos de Propiedad Industrial. Debemos agregar: la Convención Interamericana sobre Derechos de Autor, la Convención Universal sobre Derechos de Autor y el Convenio de París para la Protección de la Propiedad Intelectual.

la dificultad real de captar los códigos y ejes significativos de los diferentes sistemas culturales con que se trabaja puede conducir a confusiones teóricas y aproximaciones superficiales al problema. Nuestra teoría y praxis es aquí y ahora, no se encuentra fuera de nuestras fronteras. A modo de ejemplo, sintetizamos las evoluciones y aportes al currículum escolar, con criterios de selección de fuentes filosóficas, psicológicas, pedagógicas e históricas como los de mayor presencia en el sistema escolar que deban estar presentes en el diseño curricular del tercer milenio.



Podrá observarse que resulta un riesgo acoger o rechazar la teoría o fundamento de la pertinencia cultural de los sistemas educativos, de modo que se hace necesario no perder la dimensión de análisis asertivo a aquellos aspectos esenciales de nuestra propia nacionalidad y se requiere atender las reales necesidades de nuestra sociedad.

Por último, falta asumir y profundizar una atención especial a los sectores particularmente complejos en lo cultural, especialmente urbanos. Entonces es necesario que consideremos el enfoque antropológico-cultural como criterio de aprendizaje. Un adecuado tratamiento de la multiculturalidad es básico para una efectiva idea de superación de “racismos” ocultos o explícitos, personales, institucionales o sociales existentes<sup>11</sup>.



<sup>11</sup> Jordán, J.A. En “*La Escuela Multicultural*” (1994). Madrid, Paidós, propone que el currículum de formación de profesores, entre otros temas, integre la asignatura de “Formación Antropológico-cultural” (230-235).

**CRITERIOS DE SELECCION  
FUENTES TEORICAS PARA EL TERCER MILENIO  
PERSPECTIVA HUMANISTA**

**Mauricio Suazo Alvarez  
1999**

FUENTES FILOSOFICAS	FUENTES PSICOLOGICAS	FUENTES PEDAGOGICAS	FUENTES HISTORICAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de ser humano: Respeto a sí mismo y por el otro.</li> <li>- Producción de conocimientos, talento, creatividad.</li> <li>- Fines y Objetivos, personales y U.E.</li> <li>- Filosofía Griega-Occidental-Cristiana.</li> <li>- Cosmovisión indígenas Chilenas e Iberoamericanas.</li> <li>- Filósofos Hispanoamericanos: O. Ardiles L.Zea F. Miró F. Romero C. Ossandón, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teorías Aprendizaje</li> <li>- Teorías Evolutivas.</li> <li>- Formas de aprender y enseñar</li> <li>- Psicopedagogía: evaluación diferenciada en las U.E.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- TEORIAS Pedagógicas Generales:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rousseau</li> <li>• Tyler</li> <li>• Bloom</li> <li>• Mager</li> <li>• Caracheo</li> </ul> </li> <li>+                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etnoeducación</li> <li>• Viola Soto</li> <li>• V. Peralta</li> <li>• L. Menegazzo</li> </ul> </li> <li>+                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodológicos:                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• M. Carretero</li> <li>• R. Carrillo F.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teorías Históricas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eyzaguirre</li> <li>• Encina</li> <li>• Castedo</li> <li>• Vial C.</li> <li>• Krebs W.</li> <li>• L. Carreño S.</li> <li>• H. Herrera C.</li> <li>• M. Huesbe Ll.</li> <li>• R. Urbina B.</li> <li>• S. Collier</li> <li>• G. Harris</li> </ul> </li> <li>+                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Biológicas:                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• H. Maturana</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>+ Religiosos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medina. Doctrina Social de la Iglesia</li> <li>- Lingüístico</li> <li>- Sociológico</li> <li>- Económicos</li> <li>- Antropológicos</li> <li>- Jurídicos: Corte de Apelaciones. Corte Suprema. Jurisprudencia Constitución 1980.</li> </ul> </li> </ul>

**Intencionalidad**

**Sistema Educativo**

## Conclusión

Hemos intentado un diagnóstico –eventualmente somero– del sistema educativo chileno, identificando los aspectos deficitarios y fortalezas del estado actual del proceso de reforma. Analizados los antecedentes pudimos determinar que las Unidades Educativas emprendieron un proceso histórico con la implementación de nuevos programas.

Como se trata de un *Proyecto de Anticipación*, presentamos modelos (resumidos en las figuras N<sup>os</sup>. 1, 2 y 3) para promover un debate respecto de la pertinencia de sus contenidos:

la civilización cristiano-occidental, la cultura nacional y local se realizan sobre las dimensiones espaciales: continental, marítima, insular, antártica, espacial, aérea e internacio-



nal. Para ocupar efectivamente estos espacios era necesario atender –al menos– cuatro niveles de desarrollo ya referidos extensamente.

Lo cierto es que las Unidades Educativas son mejores de lo que la gente cree, y pretender reformarlas sin una percepción clara y completa de su verdadera misión contribuirá muy poco al mejoramiento de la Reforma Educativa. Se requiere, desde luego, un apoyo financiero al Sistema Educativo Nacional que resulta aún deficiente. El origen es la necesidad de la revalorización social y económica de los docentes, que comienza con una política fiscal justa y pasa por una reforma legislativa que atienda a los problemas y ofrezca soluciones reales al profesorado.

Sabemos que “nunca segundas partes fueron buenas”, por esto la búsqueda de respuestas en experiencias foráneas si bien permiten

interesantes perspectivas de discusión, no son útiles como reproducción de procesos. Es necesario reforzar las experiencias educacionales locales y nacionales, que esperan ser identificadas y valoradas, por el beneficio de Chile y los chilenos, para una educación del tercer milenio.



### **Bibliografía**

- Avalos, B.** (1997). *Caminando hacia el siglo XXI: Docente y procesos educativos*, Santiago, UNESCO-CREALC.
- Bastías, M. Q.** (1997). *Autonomía ¿De qué autonomía hablamos?*, Viña del Mar, MINEDUC.
- Blumenswitz, D.** (1996). *Política y educación en la democracia del futuro*, Santiago, Universidad Católica.
- Flórez, O. R.** (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Bogotá, Mc. Graw Hill.
- Jordan J.A.** (1994). *La Escuela Multicultural*, Madrid, Paidós.
- León C.W.** (1997). *Desarrollo nacional y la internacionalización de la educación chilena*, Valparaíso, CENLADEC UPLACED.
- Martínez B.J.** (1993). *Oceanopolítica, una alternativa para el desarrollo*, Santiago, Andrés Bello.
- Peralta, E.V.** (1996). *Currículos educacionales en América Latina*, Santiago, Andrés Bello.
- Russell, B.** (1946). *El poder en los hombres y en los pueblos*, Buenos Aires, Losada.