



El modelo de educación para niños pobres aplicado en Chile

Las escuelas de Chile se beneficiaron de los buenos resultados económicos del país (el ingreso per cápita fue de US\$4.820 en 1997), de la enseñanza primaria universal, de la estabilidad política y de los escasos desastres naturales y físicos de otro tipo. Los municipios de Chile disponen de los medios y la autoridad necesarios para supervisar a los maestros, mantener las escuelas y remunerar adecuadamente al personal docente. En el país también se ha prestado mucha atención a los aspectos afectivos y cognitivos del aprendizaje de los alumnos.

Antecedentes

La reforma de la educación emprendida por Chile en el decenio de 1980 despertó interés en todo el mundo. La administración de las escuelas se descentralizó y pasó a las provincias y los municipios. Los padres podían recibir vales para enviar a sus hijos a escuelas no públicas que reunieran determinados requisitos, siempre que pudieran pagar una matrícula suplementaria y que los niños fueran admitidos.

Esa experiencia causó una segmentación social, ya que los beneficiarios solían ser niños en mejor situación socioeconómica o aquellos cuyos padres estaban muy motivados. Los niños de las zonas rurales, de familias muy pobres o con problemas de comportamiento o aprendizaje solían permanecer en las escuelas públicas. Además, la descentralización hizo que los municipios más ricos contrataran a los

mejores maestros, ya que podían ofrecer primas salariales para atraerlos.

El gobierno democrático que asumió el poder en 1989 decidió no alterar el sistema de vales. No obstante, en Chile existe una firme tradición de conciencia social, y en 1996 el gobierno anunció una iniciativa de alivio de la pobreza que destinaría más recursos y reformas a los alumnos de las escuelas públicas (municipales y rurales), en las que estaban matriculados muchos niños pobres. El interés del gobierno residía en la equidad social, la calidad de la educación, los criterios nacionales relativos a los niveles de instrucción y unos salarios suficientes para los maestros. El Ministerio de Educación se dirigió al Banco para solicitar asistencia. El proyecto de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación básica fue el primer préstamo del Banco a Chile para fines de enseñanza en casi 20 años.



El proyecto se consolida

El gobierno estaba muy interesado en obtener buenos resultados. La ejecución del proyecto fue rápida y, en general, muy satisfactoria. A continuación se aplicaron proyectos de enseñanza secundaria y superior. La colaboración de Chile con el Banco, iniciada en 1990, se caracterizó por ser muy estrecha, y por la confianza, el reconocimiento y la comprensión mutuos. Un elemento importante en el fomento de esta relación fue el escaso nivel de corrupción del sector educativo de Chile. Los funcionarios del gobierno y del Banco sabían que el dinero probablemente se dedicaría a lo que estaba destinado. Casi todos los objetivos del proyecto se alcanzaron o superaron y, en algunos componentes, el gobierno pudo negociar precios mejores que los previstos, gracias a lo cual pudieron cancelarse US\$40 millones del préstamo.

El proyecto de enseñanza primaria se puso en marcha con el fin de mejorar las condiciones de las escuelas públicas, pero las escuelas privadas subvencionadas también podían acceder a buena parte de los beneficios orientados a los pobres. Aunque al principio se consideró la posibilidad de recuperar los costos, los libros de texto se entregaron gratuitamente a los alumnos.

Atención al aspecto afectivo del aprendizaje

Se ha escrito mucho sobre los resultados excepcionalmente buenos de la ejecución de este proyecto. Ejemplos de ello son la evaluación realizada por el gobierno y los documentos sobre varios aspectos y componentes del proyecto elaborados por el personal del Banco (por ejemplo, Michael Potashnik: *Computers in the Schools*; Françoise Delannoy: *Education reforms in Chile*; Christian Cox: “International Cooperation and Donor Assistance in the Development and Implementation of Educational Programs”). La iniciativa produjo un efecto considerable en la transmisión de conocimientos en las aulas gracias al suministro de material complementario, a la capacitación sobre métodos participativos impartida a los maestros y supervisores, a los proyectos para mejorar la calidad, a la contratación de maestros y supervisores, a las inversiones en el sistema de evaluación y a la ampliación del programa preescolar que prepara a los niños pobres para entrar en la escuela primaria. Las puntuaciones de los alumnos de las escuelas rurales mejoraron considerablemente. Los cuestionarios a que respondieron los maestros y las observaciones en las aulas demostraron que un 71% de los maestros que habían recibido capacitación utilizaban los nuevos métodos de instrucción por lo menos parte del tiempo. Los mejores resultados de la capacitación se obtuvieron con maestros rurales que previamente estaban aislados.

Proyectos para mejorar las escuelas

Para reducir la tasa de abandono escolar y los problemas de comportamiento, y para mejorar las oportunidades de los alumnos en el futuro, los encargados de la reforma

procuraron que el ambiente escolar y los materiales académicos resultaran más atractivos y que la preparación para la vida en sociedad y la autoestima de los estudiantes mejoraran. Grupos de maestros presentaron propuestas y entraron en competencia para obtener fondos destinados a mejorar la instrucción. Entre las iniciativas figuraba la adquisición de un pequeño transmisor de radio para una escuela rural, capacitación y equipo de teatro para una escuela privada subvencionada y la financiación de actividades con los padres en las que se atraía a los adultos para que enseñaran diversas técnicas a los niños durante el horario escolar. El nivel de absentismo decreció debido al mayor interés de los alumnos en la escuela. El entorno alegre, la atención personalizada y las tareas estructuradas de aprendizaje por el descubrimiento desarrollaron el limitado capital social de los niños de familias pobres.

“Enlaces”: conocimientos de informática

Gracias a este programa, aproximadamente la mitad de las escuelas municipales y rurales recibieron entre tres y nueve computadoras con conexión a Internet. Las clases se turnan en la sala de computadoras, donde grupos de niños exploran los programas disponibles en Enlaces —que van cambiando con el tiempo—, resuelven rompecabezas educativos o aprenden las técnicas de procesamiento de textos. Es digno de mención un programa en el que se mostraba la plaza de un pueblo típico en la que los niños podían abrir puertas y explorar asignaturas como la historia, la biología y el folklore. Como el número de computadoras es limitado, el programa sólo se utiliza con fines de exploración y familiarización, pero con el tiempo se elaborarán programas relacionados con objetivos docentes concretos.

Valorar el entorno de los alumnos

En determinados segmentos de los planes de estudios figuran actividades diseñadas para ayudar a los niños a reconocer el valor de sus hogares y de su cultura. Por ejemplo, los niños deben entrevistar a sus padres y parientes sobre sus oficios o demostrar por qué es mejor vivir en el campo que en la ciudad. Las 900 escuelas con las puntuaciones más bajas disponen de fondos para contratar monitores —graduados de instituciones locales, jóvenes y prestigiosos— que trabajan a tiempo parcial. Los monitores asisten a breves cursos de capacitación sobre cómo mejorar la preparación de los niños para la vida en sociedad y sobre pautas de interacción con juegos, bailes, trabajos manuales, debates sobre el aprendizaje para dar valor al entorno y la familia, y actividades de apreciación cultural.

La enseñanza a través del arte y el juego (educación lúdica y la lectura)

Los alumnos dedican varias horas por semana a dibujar y hacer trabajos manuales, ya sea en clases de educación artística o como parte de sus asignaturas. Para fomentar el interés y ayudar a los alumnos a disfrutar la lectura y

Atención de la salud con la mínima interrupción del aprendizaje

En Cerro Navia, un suburbio de ingreso bajo de Santiago, muchas escuelas primarias envían clases enteras a una clínica alemana para control y tratamiento médico. Las clases se imparten en un aula anexa a la clínica mientras los alumnos van siendo examinados de uno en uno. De esta forma no se pierden horas de clase y se mantiene ocupados a los alumnos con sus compañeros, de modo que no deben esperar preocupados por exámenes médicos dolorosos. El diagnóstico y el tratamiento de los alumnos se realizan sistemáticamente en visitas sucesivas.

valorarla, el proyecto llenó las escuelas públicas con bibliotecas para las clases y colecciones de libros. Este material está destinado a la recreación y no está necesariamente relacionado con el plan de estudios. Todo indica que los alumnos los utilizan y las personas que han visitado las escuelas han observado que los libros estaban gastados por el uso.

La atención al aspecto cognitivo

Se prestó mucha atención a la adquisición de conocimientos más elevados, como la capacidad para sintetizar los conocimientos en lugar de sencillamente memorizar y recordar la información. La función de los maestros empezó a cambiar y éstos dejaron de ser conferenciantes para transformarse en facilitadores del aprendizaje, dirigiendo a grupos de niños para que exploraran y llevaran a cabo actividades de forma bastante independiente. Los maestros deben aprender a mantener a los alumnos trabajando en grupo concentrados en sus tareas, y a concentrarse en los conocimientos básicos —lectura, escritura, matemáticas y ciencias—, especialmente en las clases de las zonas rurales, donde se enseña a distintos niveles en la misma aula y se agravan las desventajas del nuevo sistema menos estructurado.

Problemas que sigue presentando el sistema

El poco tiempo que se dedica a la tarea

El trabajo en grupo es un aspecto importante de la reforma. No obstante, parece que menos del 50% del tiempo se dedica realmente a trabajar en proyectos de grupo. El tiempo restante se destina a actividades poco concretas, en un entorno bastante ruidoso. Puesto que muchas actividades no están bien estructuradas, los alumnos suelen comportarse mal. Algunas observaciones académicas indican que en las clases de alumnos de familias de ingreso bajo, se pueden necesitar entre 10 y 45 minutos para cuestiones de disciplina. En cambio, las clases en las escuelas católicas subvencionadas son mucho más ordenadas, aunque el número de alumnos es mayor. No obstante, la misión observó con frecuencia algunas de las características que hacen del trabajo en grupo un método

de instrucción preferible. Cuando las tareas eran complejas, los alumnos intercambiaban información y los más adelantados explicaban los procedimientos a los demás sin interrumpir al maestro. Pero cuando las tareas eran sencillas, o individuales, los alumnos las terminaban y luego charlaban. Las actividades de grupo se observan con mucha menor frecuencia en las escuelas privadas y en los niveles de enseñanza superiores, probablemente porque se desea dedicar el mayor tiempo posible a las tareas concretas.

Relación poco clara entre las actividades y sus objetivos

Teniendo en cuenta la necesidad de igualar su rendimiento al de las escuelas privadas, cabría esperar que las escuelas públicas concedieran mucha más importancia a los conocimientos básicos. Sin embargo, el DEO ha observado diversas clases ocupadas en hacer trabajos manuales (por ejemplo, alumnos que pegaban en latas trozos de pinzas para tender la ropa) de forma cooperativa e individual. Incluso después de oír las explicaciones de los maestros, los objetivos de instrucción de algunas de las actividades no quedaban claros. Las actividades de ese tipo pueden centrar la atención de los alumnos en diversos principios matemáticos o en fórmulas mnemotécnicas de las normas gramaticales, pero los trabajos manuales parecían ser un fin en sí mismos, desprovistos de este tipo de relaciones cognitivas. Además, esas actividades iban unidas a una escasa atención a las matemáticas y la ciencia. Las clases y actividades en que se prestaba atención a la comunicación y el lenguaje eran mucho más frecuentes.

Horas de clase relativamente poco estructuradas

Para que los alumnos puedan incorporar información y luego recordarla deben comprender claramente cómo hay que clasificarla. Por esta razón, los objetivos y su justificación, la aplicación de los conocimientos, la evaluación y las conclusiones son importantes en todas las clases, ámbitos y niveles. En Chile se observó que con frecuencia no estaba claro cuándo comenzaban las clases y que en ellas no se resumía lo que se había aprendido. Los niños seguían con actividades que habían empezado antes y se marchaban cuando sonaba el timbre. Esto puede atribuirse hasta cierto punto a la filosofía aplicada en Chile de que el maestro sólo tiene la función de facilitar el aprendizaje ayudando a los niños a encontrar respuestas y a explorar. La capacidad de trabajar con poca orientación es valiosa, pero es posible que el valor añadido no compense el tiempo que ello requiere.

La relativa falta de estructura y las bajas puntuaciones académicas pueden ser una de las razones por las que los padres envían a sus hijos a escuelas privadas subvencionadas, si se lo pueden permitir. Aunque en algunas escuelas municipales de zonas periurbanas muy pobladas hay clases de 40 alumnos, la mayoría de las escuelas que visitó la misión tenían clases de entre 15 y 20 alumnos. En cambio, las escuelas privadas subvencionadas

cercanas que no requerían pagos suplementarios de matrícula estaban desbordadas, con 45 estudiantes por clase y múltiples secciones.

Resultados

En el decenio de 1990, la diferencia entre el rendimiento escolar en las escuelas de ingreso bajo y la media nacional pasó de 30 puntos porcentuales a aproximadamente 10 puntos. No obstante, la diferencia entre las escuelas públicas y las privadas sigue siendo considerable y, según criterios comparativos con otros países, no se han cumplido las previsiones en cuanto al rendimiento. Chile se situó al mismo nivel que Colombia y Brasil en matemáticas, inmediatamente detrás de Argentina y Cuba.

Enseñanzas adquiridas: la educación de alumnos de ingreso bajo

Otros países pueden aspirar a aplicar el modelo de enseñanza de Chile, pero ¿qué puede aprender un país de la experiencia de Chile si no tiene un ingreso per cápita relativamente alto, unos niveles de corrupción reducidos, capacidad para la evaluación continua del aprendizaje, sensibilidad cultural hacia los pobres y un comportamiento afectuoso con los niños? Cuando se preguntó cuáles eran las características de una buena escuela a alumnos de países tan distintos como Sudáfrica, Tailandia, el Reino Unido y Uzbekistán, todos estuvieron de acuerdo en tres cosas: una buena relación entre los maestros y los alumnos, ayuda para superar las dificultades de aprendizaje y buena comunicación con los padres. Los siguientes componentes del programa educativo de Chile, que dio tan buenos resultados, pueden ser de utilidad.

La mejora del aspecto afectivo. Los alumnos tienen una actitud más receptiva hacia el aprendizaje si se hacen cosas que respondan a sus intereses, valores y necesidades, incluida la necesidad de moverse en lugar de estar sentados y escuchar de forma pasiva. Una de las razones del elevado nivel de absentismo y de abandono es que las escuelas no son atractivas y los alumnos no son felices en ellas.

El cariño y la aceptación. Las demostraciones de afecto culturalmente apropiadas son más eficaces que los malos tratos, el castigo físico y el rechazo que suelen darse en países de ingreso más bajo, especialmente si el nivel socioeconómico de los maestros es superior al de los alumnos.

La apariencia de las escuelas es importante. Gastar un poco más para hacer que las escuelas sean más atractivas puede afectar los niveles de asistencia y de abandono.

La importancia y la utilidad selectiva del trabajo en grupo. Trabajar en grupo y aprender de otros alumnos puede ser eficaz (se necesita más investigación en esta

esfera), pero los maestros raramente utilizan esas técnicas, en parte porque les resulta más fácil mantener el orden en las clases cuando pueden ver las caras de todos los alumnos. Las mesas cuadradas que pueden cambiarse de posición resultan útiles para el trabajo en grupo.

Búsqueda de respuestas. Buscar respuestas de forma individual o en grupo ayuda a los alumnos a desarrollar su capacidad de investigación, que es una técnica importante, y por ello es conveniente que se disponga de materiales educativos adicionales y que haya una orientación adecuada. En los países donde los materiales complementarios no están vinculados con el plan de estudios, puede ocurrir que esos materiales no se utilicen o que alguien los robe.

Promoción de las actividades de grupo para maestros.

La celebración de concursos en los que maestros de distintas asignaturas deban analizar y resolver problemas en grupo puede ser una forma de potenciar y estimular el interés de los maestros en las actividades en grupo, que muchos de ellos consideran poco atractivas. Las autoridades locales podrían encargarse de adjudicar proyectos para mejorar la calidad de la enseñanza, lo que aliviaría la carga de las autoridades del gobierno central.

Más tiempo de permanencia de los alumnos en la escuela. Hay que encontrar formas de ampliar el horario escolar (y aprovechar mejor los edificios de las escuelas). Una posibilidad es contratar *monitores* escolares (en lugar de maestros, cuyos sueldos son más altos) para que presten este apoyo académico y de enriquecimiento.

El valor de la estimulación cognitiva constante desde etapas tempranas. En los países pobres, las ONG y la sociedad civil pueden aportar los materiales de enriquecimiento, que son instrumentos de aprendizaje imprescindibles para la educación preescolar.

La educación especial. Algún tipo de educación especial —por lo menos para niños con discapacidades leves como la dislexia— puede ser viable si se consigue impartir capacitación a asistentes con sueldos relativamente bajos en técnicas básicas de trabajo con niños que sufren algún retraso en el aprendizaje.

Vales escolares dirigidos específicamente a las personas muy pobres. Con frecuencia los subsidios para los vales escolares no están dirigidos específicamente a los pobres y no dependen de los niveles de rendimiento escolar. Los gobiernos podrían utilizar mejor los fondos basando los subsidios en el número de padres pobres que desean enviar a sus hijos a la escuela y en el rendimiento escolar de los niños.

Las intervenciones deben ir acompañadas de una buena labor de investigación en materia educativa para definir y evaluar los efectos de variables confundidas.

Précis recientes del DEO

- 211 Fortalecimiento de los municipios tunecinos para fomentar el desarrollo urbano local
- 210 Connecting with the Information Revolution
- 209 Participation in Development Assistance
- 208 India: Improving the Development Effectiveness of Assistance
- 207 Adaptación de las instituciones de transporte a las necesidades de la transición en Rumania
- 206 La reforma del sector de energía de la India (1978-1999)
- 205 Progreso en las aldeas de Java
- 204 Examen anual de la eficacia en términos de desarrollo, 2001: De la estrategia a los resultados
- 203 En busca del equilibrio: Estrategia forestal del Banco Mundial
- 202 Reducción de la pobreza en el decenio de 1990: La estrategia del Banco Mundial
- 201 Ofensiva en favor de la asociación: La coordinación de la ayuda y el Banco Mundial
- 200 La evaluación de los aspectos relativos al género y el desarrollo en el Banco Mundial
- 199 La creación de un mejor sistema de transporte en Ghana
- 198 Extensión agrícola: La experiencia de Kenya
- 197 Hacia una estrategia de desarrollo integral
- 196 La evaluación y el desafío del desarrollo
- 195 Evaluaciones de la pobreza: Cómo conseguir una mayor repercusión
- 194 Involuntary Resettlement: The Large Dam Experience
- 193 Alianza por la educación en Jordania
- 192 La reforma del sector eléctrico de Bolivia
- 191 Bangladesh: La formación de alianzas ha contribuido al progreso
- 190 El transporte en Indonesia
- 189 La atención de la salud en Brasil: El tratamiento de situaciones complejas



Director General, Evaluación de Operaciones: *Robert Picciotto*
 Director, Departamento de Evaluación de Operaciones: *Gregory Ingram*
 Gerente, Evaluaciones Sectoriales y Temáticas: *Alain Barbu*
 Jefa de Proyecto: *Helen Abadzi*

► El presente *Précis* se basa en la labor de evaluación de Helen Abadzi, oficial superior de evaluación de operaciones, Grupo de Evaluaciones Sectoriales y Temáticas, DEO.

► Los Directores Ejecutivos y el personal del Banco pueden obtener los *Précis* en la Unidad de Documentos Internos y en los centros de servicios de información regionales y el público en general puede hacerlo en el Infoshop del Banco Mundial. Los *Précis* también pueden obtenerse gratuitamente solicitándolos al Centro de Consultas del DEO: eline@worldbank.org o llamando al 1-202/458-4497.

Précis

Jefe, Asociaciones y Conocimientos: *Oswaldo Feinstein* •
 Editor Jefe: *Elizabeth Campbell-Pagé* • Redactora:
Caroline McEuen • Difusión: *Juicy Qureishi-Huq*

DECLINACIÓN DE RESPONSABILIDAD: OED *Précis* es obra de la Unidad de Extensión y Difusión, Grupo de Asociaciones y Conocimientos, Departamento de Evaluación de Operaciones del Banco Mundial. Las opiniones expresadas en este boletín son las del personal y editores de dicho Departamento y no deben atribuirse al Banco Mundial, sus instituciones afiliadas o sus Directores Ejecutivos.

Précis aussi disponible en français
 @ <http://www.worldbank.org/oed>

Précis also available in English
 @ <http://www.worldbank.org/oed>